

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: МЕТОДИКИ И ПРАКТИКА 2016/2017 УЧЕБНОГО ГОДА

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XXXI Международной научно-практической конференции

г. Новосибирск, 27 января, 7 февраля 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова



НОВОСИБИРСК
2017

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)
О 26

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

Коротчаева Е.В., заведующий кафедрой Педагогике и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук – *председатель*.

Чернов С.С., заведующий кафедрой Производственного менеджмента и экономики энергетики Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск), руководитель ЦРНС, кандидат экономических наук, доцент – *зам. председателя*.

Тихомирова Е.И., заведующий лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), доктор педагогических наук профессор, академик Международной академии акмеологических наук.

Колетвинова Н.Д., профессор кафедры Русского языка, литературы и методики их преподавания Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Казань), доктор педагогических наук, доцент.

Ставринова Н.Н., начальник отдела магистратуры, профессор кафедры Педагогического и специального образования Сургутского государственного педагогического университета (г. Сургут), доктор педагогических наук, доцент.

Куликовская И.Э., начальник отдела развития образования, профессор кафедры Дошкольной педагогики Педагогического института Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент.

Голубева И.В., профессор кафедры Русского языка и методики начального обучения Таганрогского государственного педагогического института (г. Таганрог), доктор филологических наук, доцент.

Ганаева Е.А., заведующий кафедрой Управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург), доктор педагогических наук, профессор.

Дзюв А.Р., первый проректор, доцент кафедры Литературы и журналистики Шадринского государственного педагогического института (г. Шадринск), кандидат филологических наук, доцент.

О 26 Обучение и воспитание: методики и практика 2016/2017 учебного года:
сборник материалов XXXI Международной научно-практической конференции /
Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2017. – 258 с.

ISBN 978-5-00068-771-0

В сборник вошли материалы секций: «Философия современного образования», «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Коррекционная педагогика», «Теория и методика обучения и воспитания», «Компетентностный подход в образовании», «Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур», «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности», «Теория и методика дошкольного образования», «Роль учителя в современном обществе», «Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы», «Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты», «Управление системой высшего образования в условиях модернизации». Все материалы публикуются в авторской редакции.

Сборник материалов МНПК зарегистрирован в РИНЦ и размещен на сайте Научной электронной библиотеки eLibrary.ru по адресу: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=38336 (договор на размещение материалов конференции в РИНЦ № 475-08/2013 от 7.08.2013).

Образец оформления ссылки на публикацию для корректного цитирования:

Фамилия И.О. Название доклада // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2017. – № 31. – С. 10-15 (указать диапазон страниц).

**ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)**

ISBN 978-5-00068-771-0

© Коллектив авторов, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Философия современного образования	7
<i>Лихущина М.В., Никитина Е.С.</i> Формирование единого философского подхода к началу преподавания немецкого языка студентам лингвистических специальностей	8
Секция 2. Общая педагогика.....	12
<i>Унарова Л.Д.</i> К проблеме социальной уязвимости детей – воспитанников детских домов	13
Секция 3. Современные педагогические технологии	18
<i>Василевская-Руцкая Н.В., Пиндыч А.В.</i> Социально-педагогическое проектирование как средство мониторинга личностно-профессионального развития воспитателя школы-интерната	19
<i>Никишина Н.В.</i> Инновационные методы и приёмы в системе комплексной работы над словами с непроверяемыми написаниями в начальной школе	28
<i>Сорокина Л.В.</i> Интересное должно быть интересно (исследовательский метод на уроках математики).....	32
<i>Улитина А.И.</i> Практика организации исследований в проектной деятельности с детьми младшей и средней групп детского сада	40
Секция 4. Коррекционная педагогика	46
<i>Андрусёва И.В.</i> Особенности реализации личностно-ориентированного подхода к детям с особыми образовательными потребностями	47
<i>Белянская О.Н.</i> Сущность личностно-ориентированного подхода в практике специального (дефектологического) образования.....	52
<i>Болдырева В.Э., Болдырев В.В.</i> Профессиональная компетентность педагогов – основное условие обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.....	56
<i>Хайбуллаева Ф.Р.</i> Взаимодействие учителя и родителей в воспитании школьников с умственной отсталостью	61
Секция 5. Теория и методика обучения и воспитания	66
<i>Андрухив Л.В.</i> Методические особенности изучения элементов математического анализа в школьном курсе математики.....	67

<i>Баранова Е.С.</i> Метод формирования целостного исторического мышления школьников в условиях нелинейного процесса обучения.....	71
<i>Белоцерковец Н.И., Кириллова Л.С.</i> Роль творческой составляющей личности учителя начальной школы в процессе обучения детей.....	76
<i>Заескова С.В., Тум Е.А.</i> Общедидактические принципы дисциплины «Основы личностной и коммуникативной культуры» (модуль «Культура научной и деловой речи»)	81
<i>Иванова Г.Б.</i> Урок русского языка в 8 классе. Тема: Однородные члены, их грамматические признаки. Синтаксические функции в предложении. Ряды однородных членов.	84
<i>Соколова Л.В., Барсуков А.В.</i> Опыт и проблемы развития чести и личного достоинства обучающихся образовательных организаций	90
<i>Стаматова Р.</i> Влияние окружающей среды на подростков и причины их агрессии.....	96
Секция 6. Компетентностный подход в образовании	105
<i>Пархоменко И.С.</i> Формирование профессиональных компетенций при изучении дисциплины ОП.14 Информационные технологии в профессиональной деятельности.....	106
<i>Сидорова Л.Г.</i> Современные требования к уровню сформированности социального интеллекта будущего врача.....	110
<i>Чубис С.Г., Путина Н.Н., Казымова О.А.</i> Формирование профессиональных компетенций у педагогов дополнительного образования для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья	119
Секция 7. Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур	126
<i>Губеева Э.Н.</i> Формирование универсальных учебных действий на уроках французского языка	127
<i>Ким Н.О., Тастемирова А.Е.</i> Some advantages of using Internet in teaching foreign languages	133
<i>Линева Л.В.</i> Организация самостоятельной деятельности на уроках английского языка.....	137
<i>Непорожняя Е.П.</i> К вопросу об использовании межпредметных связей при изучении дисциплины «Иностранный язык» в профессиональной образовательной организации.....	143

<i>Серова Е.М.</i> Использование волшебных сказок при обучении ознакомительному чтению.....	147
Секция 8. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	152
<i>Беляева Ю.В.</i> Физическое воспитание в формировании личности младшего школьника.....	153
<i>Починок А.В.</i> Рациональные средства и методы функционирования двигательных качеств в младшем школьном возрасте.....	157
<i>Томашевская М.А., Кочеткова Т.Н.</i> Развитие силовых способностей старшеклассников средствами пауэрлифтинга.....	162
<i>Трофимчик П.А.</i> Формирование физических и морально-волевых качеств учащихся посредством гиревого спорта.....	166
Секция 9. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности	170
<i>Шелковская О.А.</i> Взаимодействие средней школы и центральной детской библиотеки в целях эстетического воспитания младших школьников.....	171
Секция 10. Теория и методика дошкольного образования	176
<i>Ефимова М.В.</i> Организация проектной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.....	177
<i>Кудерко С.А., Кисенко Т.Н.</i> Роль народных подвижных игр в поликультурном воспитании детей дошкольного возраста.....	181
<i>Раннева Т.Н.</i> Использование проблемных ситуаций в процессе художественно-творческой деятельности дошкольников.....	190
<i>Шумина Е.В.</i> Региональный мониторинг как средство достижения современного качества дошкольного образования.....	195
Секция 11. Роль учителя в современном обществе	201
<i>Визитова С.Ю.</i> Психологические ресурсы преодоления профессионального стресса педагогами.....	202
<i>Галушина И.В.</i> Правила дорожные, правила надёжные.....	206
<i>Дубовова О.В.</i> Организация театрализованной деятельности дошкольника в условиях ФГОС ДО.....	211

<i>Щербакова Т.М.</i> Путь к ученику	216
Секция 12. Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы.....	223
<i>Абрамкина М.О.</i> Обучение сотрудников малого бизнеса: состояние, проблемы, международный опыт	224
<i>Ляшенко А.Ю., Овсянников Е.И.</i> Специфика организации учебного процесса в вечерней (сменной) общеобразовательной школе при исправительном учреждении	228
Секция 13. Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты	234
<i>Лукина Д.С.</i> Психологические проблемы безопасности школьников – пользователей социальных сетей	235
<i>Лютова А.С.</i> Формирование представлений о безопасности у детей раннего и дошкольного возраста	240
<i>Хошенко А.С.</i> Влияние Интернета на безопасность коммуникации подростков	245
Секция 14. Управление системой высшего образования в условиях модернизации.....	251
<i>Кильмасова И.А.</i> Особенности управления современной образовательной системой	252



Секция 1

***ФИЛОСОФИЯ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ***

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ФИЛОСОФСКОГО ПОДХОДА К НАЧАЛУ ПРЕПОДАВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© Лихущина М.В.¹, Никитина Е.С.²

Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону

Данная статья посвящена формированию единого философского подхода к началу преподавания немецкого языка как второго иностранного студентам лингвистических специальностей. Необходимость создать уникальный подход к преподаванию немецкого языка возникла из-за появления новых требований к преподаванию. Какие требования должны быть учтены при работе со студентами? Как правильно начать преподавание второго иностранного языка? Каким должен быть результат? Именно на эти вопросы ответит данная работа.

Ключевые слова: второй иностранный язык, немецкий язык, преподавание.

Актуальность данной работы заключается в формировании единого философского подхода к началу преподавания немецкого языка студентам лингвистам. Тезис о единстве языка и культуры привёл к возникновению вопроса: «С чего необходимо начинать преподавание второго иностранного языка?». В данном исследовании дан ответ на этот вопрос, а также предложен вариант внедрения комплексного изучения межкультурной коммуникации в рамках обучения иностранному языку.

Субъектом исследования является начало преподавания немецкого языка как второго иностранного языка с целью обучить будущего профессионала в области лингвистики.

Объектом исследования являются различные подходы к преподаванию немецкого языка, направленные на наибольшую эффективность студенческого восприятия информации, с целью обучения востребованного специалиста.

Целями данной работы являются выявление оптимального подхода к началу преподавания немецкого языка как второго иностранного; создание универсальной системы обучения, направленной на полный охват необходимых лингвистических областей знаний; описание развития познавательного процесса; формирование философского подхода к началу преподавания немецкого языка для получения будущему специалисту комплекса необходимых навыков.

¹ Доцент кафедры «Мировые языки и культуры», кандидат философских наук.

² Студент 3-его курса специальности 45.03.02 Лингвистика.

Практическая актуальность данной работы заключается в универсальности описанного преподавательского подхода к студентам с разным уровнем начальных знаний; формирование студенческого кругозора, совмещающего немецкий язык, межкультурную коммуникацию и компетентность; усовершенствовании существующего подхода к студенческому обучению.

В настоящий момент произошли большие изменения ожиданий от преподавателей второго иностранного языка и требований к их профессиональным умениям. Изучающему иностранный язык необходимо увеличить свои карьерные и личные шансы в глобальном мире, для чего ему необходимы не только знания иностранного языка, но и знания особенностей других культур, умения адекватно себя вести и корректировать свое поведение, под обусловленные нормы поведения другой культуры.

К процессу образования современная ситуация предъявляет новые требования – это больше не столько результативность, сколько необходимость научить второму иностранному языку, профессионально значимым умениям, среди которых место занимает достаточно новые дисциплины – межкультурная коммуникация и компетентность.

Преподавание иностранного языка, используя все современные нововведения, подразумевает создание новых философских подходов к началу преподавания немецкого языка студентам лингвистических специальностей.

Любое изучение иностранного языка должно начинаться с создания единой системы ориентировочных когнитивно-языковых структур, необходимых для эффективного освоения нескольких незнакомых языков [1, с. 2-8]. Этот подход необходим будущему лингвисту, поскольку в эпоху глобализации знание языков переходит на новый уровень. Востребованный лингвист должен владеть минимум тремя иностранными языками, при этом увеличение количества известных ему языков повышает уровень его компетентности, следовательно, увеличивает количество вариантов будущего трудоустройства.

Более того, именно благодаря единой системе, студенту будет легче усвоить увеличившееся количество необходимого к изучению материала, осознать целостность изучаемой системы, которая представляет собой не только немецкий язык, но и менталитет, этикет, повседневный ритм жизни, обычаи, традиции и основы межкультурной коммуникации в Германии.

В начале изучения второго иностранного языка у студента имеется лишь общее представление о последующем результате («модель потребного будущего», «ориентировочная основа действия»), которое в качестве цели задает характер всех последующих действий субъекта. «Логически идея, конечно, раньше материи, потому что сначала вы имеете идею, а потом осуществляете ее на том или другом материале», – писал А.Ф. Лосев [7, с. 127].

Студент начинает овладевать иностранным языком с его целостного восприятия (воспринимает его как единое целое), используя затем это целое

для построения конкретных расчлененных предложений [2, с. 106-111]. Именно поэтому необходимо ответственно подойти к аспекту, определяющему будущее развитие студента – четкое формирование в его сознании целостного образа.

Например, формирование четкого осознания, что во время комплексного обучения будущего лингвиста, он столкнется с обширным перечнем фактов о иностранном менталитете, которые могут оказаться непонятными. Студент должен быть готов усердно работать прежде всего над самим собой, чтобы стать востребованным специалистом, знающим немецкий язык и весь необходимый перечень предметов, которые помогут ему получить базу знаний.

Раньше считалось, что новое действие всегда должно начинаться с материальной формы. Дальнейшие исследования показали, что первичная форма действия зависит скорее не от самой формы, сколько от стадии интеллектуального развития обучаемого.

Для достижения наибольшей эффективности обучаемым в изучении немецкого как второго иностранного языка, следует философски подойти к созданию внутренних ориентировочных когнитивных структур коммуникативно-речевых действий: 1) анализ уровня знаний группы студентов и выработка будущей концепции обучения; 2) логически простроенная устная подача замысла на иностранном языке; 3) анализ коммуникативной ситуации, определение стратегии и тактики общения; 4) содержательное и прагматическое оформление устных и письменных высказываний на изучаемом языке [3, с. 1-19]; 5) развитие иноязычного мышления, формирование способности использовать и понимать сразу несколько различных языковых систем, переходить с одной на другую, усваивать за короткий срок несколько иностранных языков (полилингвистическая способность).

Безусловно, следует изучить уровень подготовленности студентов, поскольку разный уровень знаний должен быть учтен [5, с. 221-228]. В случае успешного донесения теоретической стратегии до группы обучающихся, студенты получают четкое видение и определение целей обучения и будут более подготовлены к содержательно-методическому наполнению комплекса изучаемых дисциплин.

Межкультурный подход к преподаванию иностранного языка нуждается в развитии и конкретной реализации, предстоит тяжелая работа по составлению учебных пособий, программ и учебных материалов, облегчающих задачу подготовки межкультурно компетентных специалистов, востребованных на рынке труда [4, с. 46-53]. Преподаватель должен объединить в себе лучшие качества психолога, философа, тренера, методиста и учителя, чтобы дать студентам комплексное понимание всех необходимых дисциплин, помогающих в формировании четкого представления о немецком языке, Германии и ее жителях, вырабатывать в студенте полилингвистическую способность и желание продолжать изучение более сложных аспектов межкультурной коммуникации.

Список литературы:

1. Зернов В.А., Лобанова Е.В. Негосударственные вузы как движущая сила развития высшей школы // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 2-8.

2. Кондрашова О.А., Лазуткина Л.Н. Роль внеаудиторных форм обучения русскому языку в совершенствовании речевой компетентности иностранных военнослужащих // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 1 (57). – С. 106-111.

3. Пробин П.С. Поликультурное образование как социально-педагогическое явление в контексте проблематики межкультурной коммуникации // Человек и культура. – 2015. – № 1. – С. 1-21.

4. Рыбакова Н.А. Основные принципы подготовки студентов неязыкового профиля к профессиональной межкультурной коммуникации // Филология: научные исследования. – 2015. – № 1. – С. 46-53.

5. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В.В. Бибихина. – Харьков: Фолио, 2003. – 503 с.

6. Чубукова Е.И. Когнитивные аспекты межкультурной коммуникации // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – Т. 190. – С. 221-228.

6. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.



Секция 2

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОЙ УЯЗВИМОСТИ ДЕТЕЙ – ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ

© Унарова Л.Д.¹

Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия)
(институт) им. В.А. Босикова, г. Якутск

В статье рассматривается особая группа детей, относящаяся к социально незащищенной категории населения, оставшаяся без родительского попечения и воспитывающаяся в детских домах и интернатных учреждениях. Указываются особенности социальной среды детского дома, вероятно способствующие формированию социальной уязвимости воспитанников и выпускников.

Ключевые слова: социальная уязвимость; факторы социальной уязвимости; воспитанники детских домов; детский дом как социальная среда.

Современный человек вне зависимости от принадлежности к какой-либо социальной группе становится все более и более уязвимым. Конечно, факторы, которые способствуют такому состоянию, были всегда, и их можно в целом обозначить как неопределенность и неустойчивость бытия человека. Однако причины и проявления этих факторов в последние десятилетия множатся и претерпевают глубокие изменения. В порядке примера можно сослаться на углубляющийся мировой экономический кризис; неугасающие столкновения цивилизаций, выраженные в локальных и региональных военных действиях; непредсказуемые террористические акты; учащающиеся природные и техногенные катастрофы; растущие бедность и нищета, безработица и алкоголизация, наркотизация и криминализация общества; массовые миграционные перемещения населения; распространение эпидемий различных болезней; глобальные изменения в структуре семьи и др.

Среди социальных групп, которые традиционно являются высоко уязвимыми, наряду с инвалидами, пожилыми, одинокими и больными взрослыми людьми выделяются определенные когорты детей, в числе которых можно назвать оставшихся без попечения родителей, проживающих вне семьи – это воспитанники детских домов и интернатных учреждений. Данная группа детей занимает особое место в структуре социально незащищенных категорий населения, и, прежде всего, потому, что статус социально незащищенных предоставляется им временно, до достижения ими совершеннолетия. При этом социальные проблемы депривации, неудачной социализации и недостаточной профессиональной квалификации сопровождают членов этой группы после выпуска из детского дома гораздо дольше, чем детей, выросших в социально благополучных семьях.

¹ Заведующий кафедрой Общегуманитарных дисциплин, доктор философских наук, доцент.

Детский дом как среда обитания ребенка имеет в повышенной степени следующие проявления, которые напрямую способствуют формированию социальной уязвимости:

1. Режимное устройство жизнедеятельности и ее регламентация. Кажется, что в соблюдении режима, в типовых требованиях организации проживания детей в детском доме нет особой проблемы, но это на первый взгляд. В детском доме организация жизнедеятельности ребенка подчинена строгому распорядку: воспитанник должен выполнять предписания режима в течение дня и времени года, «жить, как все». Он не вправе выйти за пределы территории детского дома, персонально удовлетворить собственные досуговые потребности; посещение культурно-спортивных учреждений возможно только в группе. Он не может рассчитывать на индивидуальный подход со стороны воспитателя, так как последний так же призван выполнять режимные требования. Чтобы сохранить или продлить свою профессиональную пригодность, персоналу легче выполнять предписанные требования правил внутреннего распорядка, нежели устанавливать особые эмоционально близкие отношения с детьми, глубоко вникать в их проблемы. К тому же, воспитатели и младший персонал работают, сменяя друг друга через определенный промежуток времени.

2. Отсутствие персонального жизненного пространства. Совместное проживание воспитанников в большом количестве по группам, как правило, в общих помещениях ведет к тому, что жизнь ребенка проходит в «открытую» в суженном пространстве. Из него вырастает в будущем человек «стаи». У ребенка практически нет возможности уединиться, остаться со своими мыслями, переживаниями наедине с самим собой. Есть большая вероятность того, что такой ребенок, выросший без собственного интимного угла, не в состоянии будет понять право другого человека на неприкосновенность личного пространства. Воспитанники, попавшие в детские дома в раннем возрасте в отличие от тех детей, которые были определены после достаточного времени проживания в родительских семьях, поэтому не умеют хранить тайны и секреты.

3. Наличие феномена «общественной собственности». Под общественной собственностью принято понимать материальные предметы, которые принадлежат всем и в то же время никому лично. В интернатном учреждении действительно все общее, не только предметы и пространство, но также события и отношения. Ни у кого из воспитанников нет ничего своего, за счет чего они могли бы утвердить свое бытие в мире, выделить себя из окружения. Это лишает их возможности осознать свои уникальность, «самость», индивидуальную ценность, необходимые для нормального личностного развития [2]. Невозможность осознания своей индивидуальной неповторимости ведет к тому, что ребенок не ценит, а разрушает, не бережет, а ломает.

4. Особая сфера личных взаимоотношений детей. Несмотря на то, что внутренняя среда детского дома в целом полна «новостных» разговоров,

дети являются агентами и проводниками информации о взаимоотношениях между всеми участниками «внутридетдомовского» социума, принимают участие в обсуждении новостей, так как в целом среда детского дома бедна событиями. Вся услышанная информация передается по цепочке детям и взрослым. Все знают обо всем, что делается внутри детского дома. Для характеристики межличностных отношений внутри детского дома среди воспитанников уместно сравнение с «песчаной россыпью». «Есть группы ребят, очень похожие на такие россыпи. Вроде все вместе, а присмотришься – каждый сам по себе» [1, с. 135]. Межличностные отношения воспитанников характеризуются равно как агрессивностью, нетерпимостью, жесткостью, повышенной эмоциональностью, несдержанностью, готовностью физической силой решить возникшие противоречия, так и равнодушием, холодностью, безразличием, поверхностностью. Бывает, что состав воспитанников меняется каждый год почти до трети, при этом могут быть допущены случаи помещения родных братьев и сестер в разные детские дома или разные группы одного интернатного учреждения. Этим самым наносится ущерб родственным отношениям и возможности создать собственную семью.

5. Формирование детского самоуправления. Оно представляет собой сложный и противоречивый процесс. Органы самоуправления также находятся под бдительным педагогическим контролем и их деятельность в основном направлена на соблюдение порядка и дисциплины. Далеко не всегда продиктовано участие воспитанников в активе желанием принести пользу, нередко мотивом активизации служит стремление занять привилегированное положение, получить вознаграждение и допуск к ресурсам, установить более тесные и неформальные отношения с сотрудниками, что позволило бы рассчитывать на некоторые поблажки со стороны взрослых, на незначительные нарушения режима. Неформальные лидеры в детском коллективе становятся таковыми по своим физическим и психологическим данным, житейскому опыту, изворотливости, по уровню интеллекта. Подчинение им со стороны других воспитанников является безусловным – в межличностном пространстве воспитанников действуют законы, аналогичные «дедовщине».

6. Ограниченность проявления свободы действий, самостоятельного волеизъявления. Она возникает вследствие того, что воспитанники вынуждены жить в группе детей, определенной взрослыми. Ребенок не может выбирать круг общения, индивидуальный режим проживания. Он может только реагировать эмоционально на заданные рамки, на требования взрослых (и вполне уместные) неадекватно, агрессивно. Он ограничен в общении с «домашними» детьми – одноклассниками, друзьями. Его жизнепроживание ограничено преимущественно социальной средой учреждения, которая характеризуется некой искусственностью и стерильностью, не развивающей в необходимой мере навыков жизнедеятельности в обычной нормативной социальной среде ровесников и взрослых, не дающей конкретных представ-

лений о житейских трудностях, ожидающих после выхода из-под опеки, формирует настороженность, недоверие к внешнему миру и боязнь его. Возможно, и наоборот, воспитанник вступает в самостоятельную жизнь с излишней доверчивостью, открытостью и наивностью.

7. Жизнь на полном государственном обеспечении. Она порождает и культивирует иждивенчество, потребительство, зависимость от опеки, неспособность к реально полному самообслуживанию. Иждивенчество («мне обязаны», «я – сирота, все мне должны») становится со временем неотъемлемой личностной чертой воспитанников и выпускников детских домов и ведет к неумению распоряжаться собственной жизнью, деньгами, имуществом и другими ресурсами.

8. Сепарация родственных и дружественных связей. Попадая в детский дом, ребенок теряет родственные связи, у него отсутствует возможность навестить родственников, свободного общения с ними. При посещениях родственников ребенка в детском доме время встречи и их количество ограничивается, происходит в присутствии сотрудника учреждения, либо оговариваются рамки общения. Со временем у воспитанника утрачивается или не формируется чувство родительского дома и родства.

9. «Феминизация» образовательного учреждения. Если 80-90, возможно, и больше процентов кадрового состава представлены женщинами, то это влияет на процессы гендерной идентификации детей, их личностное формирование, профессиональное самоопределение, изменяет также культуру межличностных взаимоотношений. Такая мощная женская прослойка усложняет психологический фон социализации и воспитания детей. Данное обстоятельство может усугубляться еще и тем, что педагогами, воспитателями в детских домах работают женщины, не сумевшие построить собственную личную жизнь, не создавшие семью, не имеющие детей, обвиняющие кого-то или что-то в своих неудачах и разочарованиях, таким образом, сеющих вокруг себя соответствующее настроение, пессимизм и безверие.

10. Высокая степень «эмоционального выгорания» персонала. В силу того, что деятельность педагогических работников в детском доме является эмоционально насыщенной, требует значительных профессиональных, душевных, физических усилий и напряжения, повышенной ответственности за жизнь и здоровье детей, происходит ускоренное «эмоциональное выгорание» персонала. Об этом свидетельствует высокая текучесть кадров. Перед ребенком происходит частая смена взрослых людей, расставание с любимым педагогом происходит тяжело, но ребенок вскоре успокаивается, смиряется, начинает приспосабливаться к очередному взрослому, таким образом, у него не формируются привязанности, укрепляется недоверие к людям, к социальному миру и отчужденность.

11. Сегрегация от местного сообщества. Ориентация на территориальную обособленность, изолированность жизни в детском доме ведут к тому,

что в силу вступает закон дивергенции социальной среды, в таком случае местное население сторонится детей-сирот, видя в них правонарушителей, «попрошак и воришек», не нужных даже собственным родителям. И сообщество начинает проявлять меньшую заинтересованность по отношению к детям-воспитанникам детского дома. Хотя детский дом становится часто объектом благотворительности со стороны государственных учреждений, общественных организаций, коммерческих структур, частных лиц. Однако такие односторонние контакты не влияют на личностное, гражданское развитие ребенка.

12. Феномен многократного отрицания. Под этим словосочетанием скрывается неоднократное предательство, совершенное и совершаемое взрослыми по отношению к ребенку. Вначале он предается собственными биологическими родителями, которые предпочитают вести асоциальный образ жизни, напрямую угрожающий физическому и психическому здоровью ребенка, часто и его жизни, иначе говоря, происходит отрицание ценности ребенка, что способствует формированию у него целого комплекса психических образований, связанных с отчуждением. Органы опеки и попечительства вынуждены изымать ребенка из семьи и помещать его в специальные образовательно-воспитательные учреждения. Далее ребенка ждет пребывание в этом учреждении, или передача в приемную семью, или возвращение в биологическую семью. При устройстве ребенка в приемную семью может произойти впоследствии отказ от него по разным причинам, что служит подтверждением его ненужности, никчемности, малоценности. В результате отрицания ценности ребенка происходит его «овеществление», иначе говоря, ребенка превращают в «вещь», которую можно передать, сдать, поменять.

Конечно, автор не претендует на всю полноту раскрытия обозначенной проблемы. Однако будет полезным высказать некоторые позиции по этому поводу, ибо для уменьшения социальной уязвимости важно понять те факторы и силы, которые лежат у ее истоков: что делает человека, особенно растущего человека, либо ту или иную группу, в нашем случае, воспитанников и выпускников специальных интернатных учреждений, уязвимыми (или подверженными повышенному риску стать уязвимыми) перед лицом множества проблем? Степень их уязвимости определяется динамикой взаимодействия и воздействия как внутренних, так и внешних факторов, охватывающих самые разнообразные экономические, социальные, социокультурные, психолого-педагогические явления, а также особенности ближайшей социальной среды.

Список литературы:

1. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 384 с.
2. Слущкий В.И. Феномен общественной собственности и его влияние на формирование личности воспитанников детских домов // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 132-136.



Секция 3

***СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ***

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО МОНИТОРИНГА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

© Василевская-Рущкая Н.В.¹, Пиндыч А.В.²

Волгоградский педагогический лицей-интернат им. Ф.Ф. Слипченко,
г. Волгоград

В статье рассмотрена необходимость мониторинга профессиональной деятельности воспитателя школы-интерната с целью мотивации к личностному развитию. Для этого уточняются характеристики мониторинга в образовании, специфика проявлений воспитательных результатов и роль методики социально-педагогического проектирования направленной на объединение различных средств личностно-профессионального развития воспитателя.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие, воспитатель, фамилистическая культура, интернат, непрерывное образование, проектирование, технология, метод, ситуация.

Мы живем в мире инноваций и высоких технологий, в мире, который постоянно изменяется и требует таких же изменений от всех систем общества, но в первую очередь, от системы образования. Проведение комплексных социально-педагогических исследований важнейшая задача, которая включает в себя: определение тенденций развития социально-педагогической системы; их коррекцию, проектирование и моделирование желаемого результата; реализацию проектов и построение моделей в практической деятельности.

Социально-педагогическое проектирование в образовании

Возможность преобразовывать социальные процессы, явления, условия с помощью педагогических средств является социально-педагогическим проектированием [1].

Педагогическое проектирование понимается нами как гуманистически ориентированная деятельность по педагогической поддержке и сопровождению субъектов образовательного процесса в их стремлении к ценностному самоопределению и творческому самовыражению в ходе достижения возможно наивысших образовательных результатов. Бесспорно, что подобная деятельность может быть успешной только при согласовании ценностей непосредственных участников образовательного процесса школы.

¹ Воспитатель ГКОУ «Волгоградский лицей имени Ф.Ф. Слипченко», аспирант кафедры Педагогика Волгоградского социально-педагогического университета.

² Директор ГКОУ «Волгоградский лицей имени Ф.Ф. Слипченко».

Социально-педагогическое проектирование является одним из направлений социального проектирования. В качестве объекта социально-педагогического проектирования могут выступать различные социальные институты. Так как это творческий процесс, в основе которого системно-деятельностный подход и требует от создателя мысленного представления, предвидения, социального прогнозирования нечто целого, систему. В таком случае, представление о будущем результате будет соотнесено с представлением о процессе достижения этого результата, что в совокупности и называют проектом.

Социально-педагогический проект – это всегда процесс, который постоянно анализируется, корректируется в ходе реализации. Реализация замысла подтверждена действием принципа неопределенности. И все же проектирование в социальных системах – не просто предвидение, оно связано с изучением сущности социально-педагогических закономерностей, исследованиями в педагогической области, с психологическими особенностями развития личности, с тенденциями влияния окружающей среды и определенными социальными условиями, в которых проект разрабатывается и реализуется.

Если использовать потенциал социально-педагогического проектирования как средства мониторинга личностно-профессионального развития воспитателя школы-интерната, то появляется реальная возможность в создании такого ценностного пространства, которое обеспечивает взаимодействие всех субъектов образовательного процесса и способствует как личностному так и профессиональному развитию, ведь цель социального проектирования состоит в организации процесса, который дает начало изменениям в социальной среде.

Социально-педагогическое проектирование – это целенаправленное воздействие на социально-педагогическое пространство, основанное на самоопределении автора. Кроме того, это «ситуация деятельности», под которой понимается «часть учебно-воспитательного процесса, стимулирующая двустороннюю деятельность учащихся...» [Ильин В.С. Формирование личности школьника. – М., 1984. – С. 86]. Автор утверждал, что моделирование ситуаций жизнедеятельности человека в обучении выражает связь процесса обучения с другими социальными процессами. Это «... единица анализа образа жизни человека», – писал В.С. Ильин. Данное методологическое основание Е.А. Крюкова выделяет как решающее при проектировании личностно развивающих ситуаций. В.А. Павлов, под педагогической ситуацией понимает определенное состояние, часть учебно-воспитательного процесса, характеризующегося единством деятельности педагога и учащихся.

Поташник М.М. предлагает свое понимание педагогической ситуации, под которой подразумевает совокупность условий и обстоятельств, требующих от педагога быстрого принятия педагогически верного решения. Для В.А. Сластенина педагогическая ситуация есть объективное состояние конкретной педагогической системы в некотором, вполне определенном временном промежутке.

Предлагаются следующие типы педагогических ситуаций:

- по месту возникновения и протекания – в школе, дополнительном образовании, семье;
- по сущности педагогического процесса – дидактические, воспитательные, учебно-воспитательные;
- по взаимодействующим субъектам и объектам воспитания: учитель-класс, воспитатель-класс, родители-дети, тренер-команда, личность в процессе воспитания;
- по заложенным в ситуации воспитательным перспективам: стратегические, тактические, оперативные;
- по возможности постановки различных видов задач.

Для решения педагогических ситуаций выделяют восемь основных блоков деятельности, или «шагов» [Основы разработки педагогических технологий и инноваций. – Астрахань, 1998. – С. 193-195]:

1. Характеристика учебно-воспитательной среды:
 - место, где происходит действие;
 - оценка воспитательной направленности микросреды с учетом ее положительного или отрицательного воздействия;
 - приблизительная оценка степени воспитанности класса.
2. Выявление объектов и субъектов ситуации:
 - объекты воспитания в ситуации – (личность, коллектив);
 - субъекты воспитания;
 - основные качества объектов воспитания, свойства, состояния;
 - положительные качества и тенденции развития и отрицательные;
 - конкретные социальные и психологические причины, вызвавшие данные качества объектов воспитания;
 - возможности расположения выявленных причин в порядке их педагогической значимости.
2. Характеристика отношений в педагогической ситуации, имеющей место между:
 - субъектом воспитания и объектом – личностью;
 - субъектом воспитания и коллективом;
 - коллективом и объектом воспитания – личностью;
 - коллективом и объектом воспитания – коллективом.
3. Конкретизация воспитательных целей и содержания воспитания. Сюда входят:
 - изменения объекта воспитания, которые должны произойти в результате педагогического воздействия;
 - распределение выделенных целей по степени их значимости;
 - содержание воспитательного воздействия.
4. Формулировка педагогических проблем, возникших в данной ситуации.

5. Анализ педагогических решений:
 - какие педагогические воздействия оказали воспитатели на каждый из объектов воспитания;
 - какие методы и приемы выбрал ведущий субъект воспитания;
 - какие организационные формы деятельности выбрали воспитатели;
 - какие решения были приняты со стороны органа управления курирующего воспитательный процесс.
6. Анализ исполнительской организаторской работы воспитателя по осуществлению педагогических решений в плане:
 - как осуществляется инструктаж воспитанников;
 - какие практические задания даются воспитанникам;
 - как воспитатель осуществляет руководство;
 - как регулируется взаимодействие между участниками ситуации;
 - как осуществляется контроль и учет деятельности воспитанников.
7. Общие оценки результатов педагогических действий:
 - достигло ли цели педагогическое воздействие и в какой мере;
 - какие положения педагогической теории были удачно использованы в данной ситуации;
 - какие допущены просчеты, ошибки в воспитании, обнаруженные в данной ситуации;
 - какой положительный и отрицательный опыт воспитания из данной ситуации следует извлечь.

Мы полагаем, что такое ценностно-согласованное взаимодействие в процессе социально-педагогического проектирования возможно, если организовано методическое обеспечение личностно-профессионального развития воспитателя в контексте социальной компетентности воспитанника школы-интерната.

Образование, ориентированное на усвоение суммы знаний, основанное на объяснительно-репродуктивном способе деятельности и авторитарном стиле педагогического общения, вряд ли будет способствовать личностному развитию.

Любое проектирование, в том числе и социально-педагогическое на основе концептуального анализа ситуации выдвигает и функционирует как некий идеальный образ желаемого будущего, выявляет тенденции развития, планирует те изменения, которые откроют дорогу полезным и ограничат или ликвидируют возможности развития нежелательных тенденций. Первые затем должны превратиться в практические дела, обеспечить позитивное развитие. Этой цели и служат модели исходного состояния системы, процесса ее преобразования и желаемого состояния преобразуемых объектов или процессов, реализующего если не идеальную, то реально достижимую в конкретных условиях цель. Таким образом, социально-педагогичес-

кое проектирование, должно быть направлено на улучшение существующих образовательных систем, решение насущных проблем образовательных учреждений путем разработки проекта и претворения его в реальность. Социально-педагогическое моделирование – отражение ведущих характеристик преобразуемой системы (оригинала) в специально сконструированное, аналог (модель), которая в чем-то проще оригинала и позволяет выявить то, что в оригинале скрыто, неочевидно в силу его сложности и завуалированности сущности многообразием явлений. При этом модель должна обладать сходством с оригиналом, быть способной замещать его в определенных отношениях и открывать новые свойства оригинала, новые возможности его совершенствования. Современные условия школы-интерната делают необходимостью внедрение социально-педагогического проектирования и моделирования в систему образования в нашем регионе. И с каждым годом эта необходимость все более и более возрастает. Ведь для того, чтобы добиться наилучших результатов в будущем, необходимо изменять и преобразовывать действительность.

Проблема личностно-профессионального развития педагога на разных стадиях его деятельности: от выбора профессии и профессиональной подготовки, через адаптацию, стабилизацию, стадию самосовершенствования к педагогическому мастерству как вершине практики воспитания и обучения, является актуальной как для теории, так и для практики непрерывного педагогического образования. Под педагогическим мастерством, вслед за Н.В. Кузьминой, понимается своеобразный сплав личной культуры, знаний и кругозора педагога, его всесторонней теоретической подготовки с совершенным овладением приемами обучения и воспитания, педагогической техникой и передовым опытом.

В настоящее время одним из самых перспективных направлений личностно-профессионального развития является акмеологический подход как инновационная парадигма образования, созвучная образовательному менеджменту и нацеленная на максимальную самореализацию творческого потенциала педагога.

Социально-педагогическое проектирование как инструмент технологизации воспитательной деятельности школы-интерната

По И.В. Вагнер социальное проектирование как педагогическая технология представляет собой способ организации педагогического процесса основанного на взаимодействии педагога и воспитанника между собой и окружающей средой в ходе реализации проекта – поэтапной практической деятельности по достижению намеченных социально и личностно значимых целей [2].

Социально-педагогическое проектирование – технология социального воспитания учащихся образовательных учреждениях. Главный педагогический смысл этой технологии – создание условий для социальных проб лично-

сти. Именно социальное проектирование позволяет воспитаннику решать основные задачи социализации: формировать свою Я-концепцию и мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия с миром взрослых.

Педагогическую технологию можно представить как системную совокупность и порядок формирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин); или как последовательную, взаимообусловленную систему действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач (И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов); а так же, это упорядоченная система процедур, неукоснительное выполнение которых приведет к достижению определенного, планируемого результата. Педагогическую технологию характеризуют два момента: гарантированность конечного результата и проектирование будущего учебно-воспитательного процесса (В.А. Монахов); или педагогическая технология – последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач; планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий (В.А. Сластенин).

Таким образом, педагогическое проектирование, являясь междисциплинарным феноменом, исследуется на основе культурологического, личностного, феноменологического подходов. Как процесс педагогическое проектирование исследуется с позиций системного и технологического подходов. Понимая под технологией воспитательной деятельности совокупность форм, методов, приемов и средств воспроизведения теоретически обоснованного процесса воспитания, позволяющего достигать поставленные воспитательные цели, социально-педагогическое проектирование, при котором эти цели задаются однозначно и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и оценки личностных свойств и качеств человека на конкретном этапе его развития является основным инструментом.

Метод проектов как и социальное проектирование в настоящее время получил «второе дыхание». Актуальность применения этих педагогических технологий объясняется процессами модернизации, происходящими в обществе, и в частности в образовании. Идеи применения проектного подхода возродились в деятельности С.С. Гиля [3].

Рассматривая метод проектов как педагогическую технологию, Е.С. Полат отмечает, что метод проектов предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути [4].

Стенина Л.Т. отмечает, что в качестве образовательной деятельности социальное проектирование служит, прежде всего, развитию личности обучаемых, когда целью социально-проектной деятельности является форми-

рование комплексных свойств личности, компетенций, включающих взаимосвязанные знания, умения, ценностные установки, а также готовность мобилизовать их при необходимости, развитие проектировочных, рефлексивных и гносеологических способностей [5].

Таблица 1

Структура педагогического процесса методов проектов и социального проектирования

Этап	Метод проектов	Деятельность педагога	Социальное проектирование	Деятельность воспитанника
I	Погружение в проект	Раскрытие творческих возможностей как условие саморазвития воспитанника	Анализ социальной проблемной ситуации, выявление проблемного поля	Самоопределение личности
II	Формирование замысла	Организация процесса	Генерирование идеи, постановка цели и задач проекта	Решение предметных и личностных задач
III	Осуществление деятельности	Самореализация педагога	Реализация проекта	Личностное и предметное самоопределение
IV	Презентация результатов	Определение условий; самоопределение воспитанника	Анализ результатов, слабых и сильных сторон проекта; формирование отчетной документации; планирование перспектив развития проекта.	Градации уровня личностных достижений (самооценка)

Технология социально-педагогического проектирования в учебно-воспитательной деятельности школы-интерната дает возможность удовлетворения жизненно важных потребностей своих воспитанников. Это обусловлено тем, что жизнь ребенка в интернате ставит его в условия постоянной депривации, за счет специфики «закрытого» образовательного учреждения. Для создания комфорта прежде всего в эмоциональном плане, необходимы специальные условия, которые определяют его быт, физическое здоровье, характер общения с окружающими людьми, его личные достижения, успехи. В этом случае актуальным на социально-педагогическом уровне становится пересмотр профессиональной деятельности воспитателя интерната [6].

Мониторинг личностно-профессионального развития воспитателя как условие повышения качества образования в школе-интернате

Для более эффективного управления качеством учебно-воспитательного процесса школы-интерната введение мониторинга личностно-профессионального развития воспитателя предусматривает интегративное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса:

- комплексный характер целей образовательной деятельности и целостность достижения планируемых результатов;
- взаимопроникновение педагогических средств, используемых в учебной и внеурочной деятельности;
- органичную связь различных видов урочной и внеурочной деятельности детей, закрепление знаний, умений, навыков, полученных на уроках, во внеурочной работе;

- взаимосвязь общего и дополнительного образования;
- гибкий характер организации учебного процесса, использование различных форм и методов внеурочной деятельности детей, неформальных способов взаимодействия воспитателей и воспитанников;
- введение новых интегративных курсов, предметов, создание творческих коллективов;
- объединение ряда педагогических средств учебной и внеучебной деятельности в особые воспитательные комплексы (разновозрастные и интегрированные занятия, занятия на природе, в культурных учреждениях и др.).

Развитие обучаемого является главной целью лично-ориентированного образования. Потребность в развитии себя как личности обуславливает в дальнейшем продуктивное профессиональное становление. Личностное развитие является фактором, инициирующим профессиональное становление как воспитателя так и воспитанника.

Появление понятия «мониторинг» связано с развитием информационного общества. В педагогике использование данного понятия рассматривается как система сбора, обработки и хранения информации об образовании для организации управленческого контроля, с целью набора методик, оценки состояния системы. В воспитательной работе школы-интерната невозможно добиться позитивной динамики без осознаваемой и принимаемой всеми системы. Появляется возможность обозначения новых направлений работы, нуждающихся в особом внимании воспитателей интерната. Например, нами была выявлена трудность у воспитателей вступать в ценностное взаимодействие с семьей обучающегося, что породило идею научно-экспериментальной работы направленной на разработку методики различных средств формирования фамилистической культуры воспитателя школы-интерната.

Под фамилистической культурой воспитателя интернатного учреждения мы понимаем интегрированное профессионально-личностное качество включающее социальный опыт, обусловленное знанием основ фамилистики, а так же совокупностью ценностных установок, проявляющихся в жизнедеятельности. Данное системное качество предполагает готовность воспитателя к осуществлению деятельности констатирующей характеристикой формирования ценностного отношения к семье у воспитанников. Следует особо отметить, что для воспитателя школы-интерната фамилистическая культура становится фундаментальным компонентом профессиональной деятельности [7]. Знание воспитательных возможностей семьи открывает большие перспективы для организации учебно-воспитательного процесса в сотворчестве учителя, воспитателя, ребенка, родителя.

Мониторинг лично-профессионального развития воспитателя как условие повышения качества образования не только позволяет систематизировать информацию, но и может стать действенным механизмом материального поощрения эффективно работающих педагогов и служить основа-

нием для повышения их квалификации. Мы убеждены, что неотъемлемой составляющей мониторинга личностно-профессиональных результатов педагога в непрерывном его образовании и развитии является управление образовательным процессом, который не мыслится без социально-педагогического проектирования.

Список литературы:

1. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
2. Вагнер И.В. Социально-педагогическое проектирование: инновационный опыт теоретической разработки проблемы и образовательной практики: аналит. докл. / И.В. Вагнер; Рос. акад. Образования, ГНУ Ин-т соц.-пед. проблем сел. шк. –М.: ИСПС, 2007.
3. Гиль С.С. Педагогика поддержки инициатив молодежи / С.С. Гиль. – М., 2004.
4. Полат Е.С. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика / Е.С. Полат. – М., 2000.
5. Болонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Болонский. – М., 1964.
6. Стенина Т.Л. Социокультурное проектирование: методические указания / Т.Л. Стенина. – Ульяновск: УлГТУ, 2009. – 24 с.
7. Василевская-Руцкая Н.В. Фамилистическая культура воспитателя школы-интерната – условие достижения личностных результатов школьников: сб. материалов международной конф. / под ред. К.В. Зелинского. – Волгоград: ПринТerra-Дизайн, 2016. – 152 с.
8. Василевская-Руцкая Н.В. Фамилистическая культура как компонент профессиональной деятельности воспитателя интернатного учреждения [Электронный ресурс] / Н.В. Василевская-Руцкая, И.В. Власюк // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/viewid=25804> (дата обращения: 19.12.1016).
9. Власюк И.В. Социально-педагогическое проектирование программ взаимодействия школы и семьи в формировании гражданско-патриотического сознания, обучающегося / И.В. Власюк // Научно-образовательный журнал «Известия ВГПУ». – 2015. – № 3 (98). – С. 52-55.
9. Крюкова Е.А. Введение в социально-педагогическое проектирование: целостный подход / Е.А. Крюкова // Целостный учебно-воспитательный процесс исследование продолжается. – Волгоград: Перемена, 2005. – Вып. 7.
10. Кирикова З.З. Педагогическое проектирование в контексте социального проектирования / З.З. Кирикова, О.В. Тарасюк // Педагогические технологии. Журнал теоретических и прикладных исследований «Образование и наука». – 2003. – № 3 (21).

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОЙ РАБОТЫ НАД СЛОВАМИ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© Никишина Н.В.¹

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 15, г. Азов

В статье насматривается проблема внедрения инновационных методов и приёмов работы над словарными словами в начальной школе. Автором предлагается комплексная методика, сочетающая традиционные и нетрадиционные (инновационные) приемы и методы, основанные на использовании мнемотехники, этимологического анализа, эйдетики и дактильной азбуки.

Ключевые слова: мнемотехника, эйдетика, этимология, этимологический анализ, дактильная азбука, словарные слова, непроверяемые написания, русский язык, начальная школа.

Изучением проблемы написания словарных слов (слов с непроверяемым написанием или слов с непроверяемыми орфограммами) занимались такие ученые, как *Д.Н. Богоявленский, В.В. Ераткина, С.Ф. Жуikov, И.В. Захарова, В.Ф. Иванова, А.И. Кайдалова, В.П. Канакина, Н.П. Канонькин, Н.Н. Китаев, М.Р. Львов, О.Н. Лёвушкина, М.В. Панов, Г.Н. Приступа, М.М. Разумовская*, и другие. Указанные педагоги, методисты и психологи рассматривали различные аспекты заявленной проблемы.

Анализ работ данных авторов показывает, что в них уделяется внимание отдельным формам изучения словарных слов и отсутствует единая система работы над словами с непроверяемыми написаниями, отвечающая, кроме того, требованиям ФГОС начального общего образования второго поколения.

Практика показала, что данные методы усвоения слов с непроверяемым написанием на основе ассоциаций способствует прочному запоминанию словарных слов и развитию творческих способностей учащихся. Алгоритм ассоциативного запоминания работает на развитие альтернативного мышления ребенка, развивает его способность к самоанализу, учит понимать самого себя, прислушиваться к себе.

Автор предлагает комплексную методику изучения словарных слов, включающую в себя наряду с традиционной моделью передачи знаний комплекс нетрадиционных методов и приемов запоминания непроверяемых написаний. Данные методы и приемы заимствованы преимущественно из эйдетики и мнемотехники и адаптированы к процессу изучения слов с непроверяемыми написаниями с учетом возрастных особенностей учащихся начальных классов.

¹ Учитель начальных классов высшей квалификационной категории.

Суть использования **мнемотехники** при запоминании словарных слов в том, чтобы с помощью рисунка-ассоциограммы, слова-подсказки или мини-сказки придумать такой образ, чтобы трудное в написании слово легко вспомнилось, и дети были уверены, какую именно букву в нём надо писать. Существует немало способов, чтобы «уярчить» орфограмму, привлечь к ней особое внимание. «Усиление» идёт за счёт образного представления материала, путём выстраивания сюжетной линии запоминания, сочинения своеобразных рассказов, сказок, стихов, небылиц, шуток.

Мнемотехника помогает преодолеть интерференцию орфографических навыков. Исследования указывают на ассоциативную связь словарных слов с этимологией, лексикой, словообразованием.

Элементы **этимологического анализа** вводятся в работу с русскими словами, простыми по структуре. При таком подходе ученики являются субъектами учебной деятельности, у них повышается интерес к изучению словарных слов, что полностью соответствует требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения.

Этимологический анализ должен применяться как вспомогательный прием и проводиться с учетом возраста учащихся. В этом случае этимологические справки доступны младшим школьникам, воспринимаются им с большим интересом. При этом объясняемые слова усваиваются школьниками и по значению, и со стороны правописания.

К сожалению, этимологический анализ довольно редко используется в начальной школе в орфографических целях. Причина в недостаточной оснащённости школ материалом, специально ориентированным на такой анализ. Поэтому, представленные ниже виды работ помогут учащимся закрепить полученные знания, умения и навыки в процессе словарной работы с опорой на этимологию.

Учителя начальной школы испытывают огромную потребность в справочной и справочно-методической литературе. Необходимо создание школьного этимологического словаря для начальных классов, с помощью которого можно было бы работать над орфографической грамотностью учащихся и обогащать их словарный запас. Желательно, чтобы такой словарь помогал учителям в работе и был доступен младшим школьникам.

Прием «Дактоазбука» основывается на методе использования жестов **дактильной азбуки** и направлен на создание кинестетического образа орфограммы. Информация, полученная при помощи движений, воспринимается и запоминается учениками быстрее и качественнее. Исходя из этого, при работе со словарными словами нами был введен прием обозначения орфограммы жестом, соответствующим букве, которую надо запомнить.

Эйдетикой (от др.-греч. εἶδος – образ, внешний вид) называют учение о субъективных наглядных образах, наблюдающихся у детей и подростков в

определённой фазе их развития, а так же сохраняющихся иногда, большей частью в виде исключения, и у взрослых [2, с. 152].

Эйдетика разрабатывалась на протяжении 20-40-х гг. XX в. в Германии, в марбургской психологической школе Э. Йеншем и его единомышленниками (В. Йеншем, О. Кро, А. Рикелем, Г. Фишером и другими) теория, предметом изучения которой был эйдетизм – особый вид образной памяти человека. В нашей стране в течение примерно десяти лет, с середины 20-х до середины 30-х гг., отечественные ученые с большим интересом и вниманием изучали эйдетические идеи марбургской психологической школы, критически их осмысливая. Наиболее крупными специалистами в вопросах эйдетики были П.П. Блонский, Л.С. Выготский и А.Р. Лурия [3].

Ученые-психологи *Матюгин Игорь Юрьевич, Чакаберия Елена Исаковна, Рыбникова Ирина Константиновна и Слоненко Татьяна Борисовна*, разработали оригинальную научную методику, в которой используются простые и эффективные методы запоминания словарных слов: метод графических ассоциаций, метод звуковых (фонетических) ассоциаций, комбинированный метод и метод обобщения. Эта методика прошла многолетнюю апробацию в «школе Эйдетики»¹.

Эйдетика включает в себя систему игровых упражнений, которые направлены на развитие памяти, внимания, воображения. При внешней увлекательности упражнения основаны на современных научных представлениях о структуре внимания и памяти. Загадки, кроссворды, шарады, ребусы учат детей образно мыслить, сравнивать, находить отличия, превращать один предмет в другой. Таким образом, они знакомятся с самыми простыми приёмами эйдетики и мнемотехники, а самое главное, учатся творчески мыслить, то есть нестандартно, нешаблонно.

Уникальность авторской методики состоит **в преломлении разработанных в рамках эйдетики и мнемотехники (мнемоники) методов (цепной метод, акровербальный метод, метод мест) к созданию визуальных (зрительных), аудиальных (слуховых), кинестетических и дискретных образов непроверяемых орфограмм за счет построения ассоциативных связей на всех четырех уровнях языка: фонемном, морфемном, лексическом и синтаксическом.**

Классификация создаваемых при изучении словарных слов образов на визуальные (зрительные), аудиальные (слуховые), кинестетические и дискретные основывается на классификации видов восприятия по ведущей модальности и на учете необходимости или отсутствия необходимости производства логических операций для реализации приема изучения словарного слова.

¹ Эйдос – по-гречески «образ», а эйдетизм является разновидностью образной памяти, выраженной в сохранении ярких, наглядных образов предметов на длительное время.

Таблица 1

Виды образов

	Восприятие по ведущей модальности			Понимание (осмысление) за счет логической операций
	зрительное	слуховое	кинестетическое	
Вид образа	визуальный	аудиальный	кинестетический	дискретный

Систему нетрадиционных приёмов изучения словарных слов, обеспечивающих построение ассоциативных связей на четырех уровнях языка и создание образов-помощников путем применения вышеописанных методов можно представить в виде следующей таблицы:

Таблица 2

Система нетрадиционных приёмов изучения словарных слов
в рамках авторской методики

Уровень языка	Визуальный образ	Аудиальный образ	Кинестетический образ ¹	Дискретный образ
Фонемный	Приём «Письмо по памяти» «Зрительные» словарные диктанты с комментированием		Приём «Дактоазбука»	
	Приём «Графические ассоциации»			
Морфемный	Игра «Этимологические кроссворды»			Приём «Этимологическая викторина» Составление этимологических словарей «К истокам слова» Приём «Этимологическое лото» Игра «Этимологические кроссворды»
	Приём «Мини-кроссворды»			Приём «Лесенки слов» Приём «Мини-кроссворды» Приём «Аналогии»
Лексический	Выборочный «картинный» диктант	Выборочный слуховой диктант	Приём «Дактопамять»	Приём «ПЦёлкаем орешки» («лексический» диктант)
	Приём «Аналогии»			Приём "Лишнее слово"
	Приём «Ребусы»			Приём «Ребусы» Прием «создания свободных ассоциаций» Прием «Зовём на помощь иностранный язык»
Синтаксический	Приём «Детективное расследование»	Приём «Слово потерялось»		Приём «Пароль – отзыв» Работа с фразеологизмами, поговорками и поговорками
	Игра «Мультипликаторы»			Приём «Этимологическая викторина» Приём «Дровосек» Игра «Мультипликаторы» Составление этимологических словарей «К истокам слова»
		Приём «Фонетические ассоциации»		

¹ Приёмы «Дактоазбука», «Дактопамять» напрямую обеспечивают создание кинестетического образа, однако кинестетические образы могут косвенно порождаться и за счет реализации иных приёмов. Например, при использовании приёма «Мини-кроссворд» для запоминания написания непроверяемой буквы И в слове лимон, перекрещиваем его со словом кислый, что создает в т.ч. вкусовой кинестетический образ.

Предлагаемая методика слов полностью соответствует требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения, так как ученик при использовании данных приемов изучения словарных слов является субъектом своей собственной деятельности, он подбирает ассоциации, ориентируясь на свой опыт, организуется активная мыслительная работа, требующая установления сходства и различия, выявления причинно-следственных связей.

Список литературы:

1. Никишина Н.В. Комплексная методика повышения грамотности письма при изучении непроверяемых слов в начальной школе: учеб.-методич. пособие. – М.: Восход, 2017. – 60 с.
2. Выготский Л.С. Эйдетика // Основные течения современной психологии: сб. ст. – М.; Л., 1930.
3. Габеев Д.Д. Эйдетика как метод развития памяти в современной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/310255/> (дата обращения: 06.09.2016).

ИНТЕРЕСНОЕ ДОЛЖНО БЫТЬ ИНТЕРЕСНО (ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ)

© Сорокина Л.В.¹

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 46», г. Калуга

В данной работе рассматривается применение исследовательского метода на уроках математики. Грамотная организация исследовательской деятельности способствует более глубокому пониманию математики, открывает широкие возможности для развития активной и творческой личности, способной вести самостоятельный поиск, делать собственные открытия, решать возникающие проблемы, принимать решения и нести ответственность за них.

В условиях информационного общества, в условиях экономики, основанной на знаниях, роль математики неизмеримо возрастает. Поэтому приоритетной задачей внедрения ФГОС основного общего образования является достижение нового современного качества и эффективности образования, что предполагает не только усвоение обучающимися суммы знаний, умений и навыков, но и формирование ключевых компетентностей. Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через

¹ Учитель математики.

формирование универсальных учебных действий. В основе развития универсальных учебных действий лежит деятельностный подход. Психологическую основу концепции деятельностного подхода к обучению составляет положение: усвоение содержания обучения и развития ученика происходит не путем передачи ему некоторой информации, а в процессе его собственной активной деятельности. Знания приобретаются и проявляются только в деятельности. И сегодня очень актуально звучат слова В.П. Вахтерова о том, что образован не тот, кто много знает, а тот, кто хочет много знать, и умеет добывать эти знания. Сейчас в школьной практике активно используются технологии развивающего обучения, согласно которым учитель не преподносит истину, а учит ее находить. Центральное место в современных технологиях занимает исследовательский метод.

Исследовательская деятельность учащихся – это совокупность действий поискового характера, ведущая к открытию неизвестных для учащихся фактов, теоретических знаний и способов деятельности. В процессе исследовательской работы у учащихся формируются учебно-информационные и учебно-организационные умения. Исследовательская деятельность открывает широкие возможности для развития активной и творческой личности, способной вести самостоятельный поиск, делать собственные открытия, решать возникающие проблемы, принимать решения и нести ответственность за них. Направления исследовательской деятельности могут быть самыми разнообразными. Это может быть и самостоятельное знакомство с новым математическим объектом, открытие теоремы, изучение свойства математического объекта, вывод математического правила и т.п.

На своих уроках я применяю исследовательский метод следующим образом. При объяснении нового материала провожу исследовательскую работу, в ходе которой учащиеся самостоятельно делают выводы. Приведу примеры исследовательских работ.

План исследовательской работы к уроку по теме
«Сдвиг графика функции $y = ax^2$ вдоль осей координат»

1. Постройте график функции $y = 2x^2$.
2. В этой же системе координат постройте график функции $y = 2(x - 3)^2$. Подпишите графики.
3. Сравните построенные графики. На сколько единичных отрезков и в какую сторону (вправо, влево, вверх, вниз) переместился второй график? Запишите: график функции $y = 2(x - 3)^2$ ___ (выше, ниже, левее, правее) на ___ единичных отрезка, чем график функции $y = 2x^2$. В какой точке окажется вершина параболы $y = 2(x - 3)^2$?
4. В этой же системе координат постройте график функции $y = 2(x + 3)^2$. Подпишите его.

5. Сравните построенный график с графиком функции $y = 2x^2$. На сколько единичных отрезков и в какую сторону (вправо, влево, вверх, вниз) переместился этот график по сравнению с графиком функции $y = 2x^2$? Запишите: график функции $y = 2(x + 3)^2$ _____ (выше, ниже, левее, правее) на _____ единичных отрезка, чем график функции $y = 2x^2$. В какой точке окажется вершина параболы $y = 2(x + 3)^2$?
6. Сделайте вывод: как построить график функции $y = a(x + p)^2$, используя уже построенный график функции $y = ax^2$? Назовите координаты вершины параболы.

План исследовательской работы к уроку по теме
«Правило деления дробей»

Во дворе нашей школы есть клумба прямоугольной формы. В книге учета указана площадь этой клумбы $-\frac{5}{7} \text{ м}^2$, и длина одной стороны $-\frac{3}{4} \text{ м}$, а вот длина второй стороны затерялась. Помогите найти длину второй стороны.

1. Как найти длину стороны прямоугольника?

$$\underbrace{S = \frac{5}{7} \text{ м}^2}_{?} \left. \vphantom{S = \frac{5}{7} \text{ м}^2}} \right\} \frac{3}{4} \text{ м}$$

Запишите соответствующее выражение.

$$\frac{5}{7} : \square = \square$$

2. Обозначьте частное двух дробей буквой x .

$$\frac{5}{7} : \square = x$$

3. Используя определение деления, составьте соответствующее равенство.

$$x \cdot \square = \frac{5}{7}$$

4. Найдите x .

$$x \cdot \square = \frac{5}{7} \quad | \cdot \square$$

$$x \cdot \square \cdot \square = \frac{5}{7} \cdot \square$$

$$x = \frac{5}{7} \cdot \square$$

5. Запишите:

$$\frac{5}{7} \cdot \frac{3}{4} = \frac{5}{7} \cdot \frac{\square}{\square} = \frac{\square}{\square}$$

6. Сделайте вывод: чтобы разделить одну дробь на другую, нужно _____ умножить на дробь, _____.

$$\frac{a}{b} : \frac{c}{d} = \frac{\square}{\square} \cdot \frac{\square}{\square}$$

План исследовательской работы к уроку по теме
«Неравенство треугольника»

1. Постройте с помощью циркуля и линейки треугольники со сторонами 3, 4 и 6 см; 4, 4 и 6 см; 7, 3 и 3 см. В каком случае треугольник не удалось построить?
2. Сравните в каждом случае длину стороны и сумму длин двух других сторон. Запишите соответствующие неравенства.
3. Сделайте вывод о соотношениях между сторонами треугольника.
4. Запишите соответствующие неравенства для треугольника ABC.

При изучении темы «Задачи на движение по реке» обучающиеся 5-го класса знакомятся с новыми понятиями, такими как скорость течения, скорость по течению, против течения, собственная скорость. Усвоение зависимостей проходит лучше, если они получены в ходе исследования.

Ход исследования:

I этап: Заполните таблицу

$$v_{\text{собств}} = 15 \text{ км/ч}$$

$$v_{\text{теч.}} \text{ от } 1 \text{ км/ч до } 5 \text{ км/ч с шагом } 1 \text{ км/ч}$$

Таблица 1

$v_{\text{собств}}$	$v_{\text{теч.}}$	$v_{\text{по теч.}}$	$v_{\text{против теч.}}$	$v_{\text{по теч.}} + v_{\text{против теч.}}$	$v_{\text{по теч.}} - v_{\text{против теч.}}$
15	1				
15	2				
15	3				
15	4				
15	5				

Сделайте вывод:

$$v_{\text{по теч.}} + v_{\text{против теч.}} = ???$$

II этап: Заполните таблицу.

$$v_{\text{собств}} \text{ от } 10 \text{ км/ч до } 15 \text{ км/ч с шагом равным } 1 \text{ км/ч}$$

$$v_{\text{теч.}} = 2 \text{ км/ч.}$$

Таблица 2

$V_{\text{собств}}$	$V_{\text{теч}}$	$V_{\text{по теч}}$	$V_{\text{против теч}}$	$V_{\text{по теч}} + V_{\text{против теч}}$	$V_{\text{по теч}} - V_{\text{против теч}}$
10	2				
11	2				
12	2				
13	2				
14	2				
15	2				

Сделайте вывод:

$$V_{\text{по теч}} - V_{\text{против теч}} = ???$$

Приведу пример исследовательской работы, которая проводится в 10 классе перед изучением темы «Решение уравнений высших степеней». Цель работы: обобщить теорему Виета для многочленов любой степени.

Этапы работы:

1. Решить квадратное уравнение с помощью формул Виета.
2. Выразить симметрические выражения от корней квадратного уравнения через его коэффициенты.
3. Применяя данное тождество вычислить сумму квадратов корней кубических уравнений.
4. Доказать тождество для корней кубического уравнения.
5. Из предыдущего тождества вывести необходимое и достаточное условие для того, чтобы кубическое уравнение имело два равных корня.

Исследовательская работа по теме «Теорема Виета»

Теорема Виета для квадратного уравнения $x^2 + px + q = 0$ позволяет вычислить сумму корней $\sigma_1 = x_1 + x_2$ и произведение корней $\sigma_2 = x_1 x_2$ через коэффициенты квадратного трехчлена:

$$x^2 + px + q: \sigma_1 = -p; \sigma_2 = q$$

С помощью теоремы Виета можно угадывать целые корни квадратного уравнения, не пользуясь известной формулой.

1. Найдите устно корни следующих уравнений:

- 1) $x^2 - 5x + 6 = 0$;
- 2) $x^2 + 5x + 4 = 0$;
- 3) $x^2 + x - 2 = 0$;
- 4) $x^2 - x - 6 = 0$;
- 5) $x^2 + 6x + 8 = 0$;
- 6) $x^2 - 2x - 15 = 0$;
- 7) $x^2 - 10x + 21 = 0$;
- 8) $x^2 - 5x - 36 = 0$.

С помощью теоремы Виета можно выражать симметричные выражения от корней уравнения через его коэффициенты. Например,

$$x_1^2 + x_2^2 = (x_1 + x_2)^2 - 2x_1x_2 = p^2 - 2q.$$

2. Выразите следующие симметричные выражения от корней квадратного уравнения $x^2 + px + q = 0$ через его коэффициенты:

$$1) \frac{x_1}{x_2} + \frac{x_2}{x_1}; \quad 3) (x_1 - x_2)^2; \quad 5) \frac{x_1}{x_2 + 1} + \frac{x_2}{x_1 + 1};$$

$$2) x_1^3 + x_2^3; \quad 4) x_1^4 + x_2^4; \quad 6) x_1^5 + x_2^5.$$

Теорема Виета легко обобщается для многочленов любой степени. Например, перемножив скобки в левой части тождества

$$(x - x_1)(x - x_2)(x - x_3) = x^3 + px^2 + qx + r = 0,$$

мы найдем следующие выражения:

$$\sigma_1 = x_1 + x_2 + x_3 = -p$$

$$\sigma_2 = x_1x_2 + x_2x_3 + x_3x_1 = q$$

$$\sigma_3 = x_1x_2x_3 = -r$$

3. Применяя тождество

$$(x_1 + x_2 + x_3)^2 = x_1^2 + x_2^2 + x_3^2 + 2(x_1x_2 + x_2x_3 + x_3x_1)$$

вычислите сумму квадратов корней следующих кубических уравнений:

$$1) x^3 + x^2 - 3x + 5 = 0;$$

$$2) x^3 + 2x^2 + 2x - 7 = 0;$$

О чем говорит то, что в ответе для второго уравнения получилось отрицательное число?

4. Докажите тождество для корней кубического уравнения $x^3 + qx + r = 0$ (его сумма корней равна нулю):

$$(x_1 - x_2)^2(x_2 - x_3)^2(x_3 - x_1)^2 = -4q^3 - 27r^2.$$

5. Из предыдущего тождества выведите необходимое и достаточное условие для того, чтобы кубическое уравнение $x^3 + qx + r = 0$ имело два равных корня.

Полученные в ходе исследовательской работы знания учащиеся могут применить при решении уравнений высших степеней.

Конечно, не каждая тема предполагает проведение мини-исследований. Исследование должно быть интересно учащимся, соответствовать уровню их знаний по данной теме. Исследовательскую работу можно проводить в парах, в группах, индивидуально.

Было замечено, что если при изучении темы проводилось мини-исследование, то результативность становилась выше, по сравнению с теми уроками, на которых подача материала была обычной.

Важной частью исследовательской деятельности является включение в учебный процесс исследовательских задач. Под исследовательской задачей понимается задача, формулирующая конкретные аспекты определенной учебной проблемы, на выяснение которых направлено ее решение. Ответ на такую задачу не является очевидным и не может быть получен путем прямого применения известных схем.

УМК «Сферы» предполагает широкое включение в учебный процесс исследовательских задач. Речь идет о задачах, к которым относятся задачи «на соображение», «на догадку», головоломки, нестандартные задачи, логические задачи, творческие задачи. Такие задачи подобраны так, чтобы они соответствовали теме или серии уроков. Их удобно включать и при объяснении нового материала, и при закреплении пройденного. Приведу пример такой задачи.

Задача-исследование (5 класс) по теме «Виды углов»

1. Постройте окружность и проведите её диаметр АВ. Постройте угол АСВ с вершиной С, лежащей на окружности. Каким (острым, прямым или тупым) является этот угол? Постройте и измерьте ещё два угла с вершинами на окружности, «опирающиеся» на диаметр. Какой вывод можно сделать?
2. Начертите в тетради окружность. Проведите отрезок АВ с концами на окружности, не являющийся диаметром. Отметьте на окружности точки С, D и E так, чтобы угол АВС был прямым, угол ABD – острым, угол ABE – тупым.

При работе с учебно-исследовательскими задачами особое внимание уделяется формированию умений составления и обобщения задач, конструирования и решения многокомпонентных задач межпредметного характера. Так, использование приема введения параметра позволяет обобщать задачи учебной программы и создавать на их основе блоки задач различного уровня сложности, как по алгебре, так и по геометрии. Рассмотрим на примере, как можно от опорной задачи школьной программы перейти к исследовательской.

Задача по теме «Подобные треугольники» (8 класс)

Опорная задача.

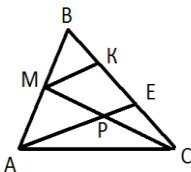


Рис. 1

а) На стороне BC треугольника ABC взята точка E так, что $BE : EC = 2 : 1$. В каком отношении медиана CM делит отрезок AE ?

Решение. Пусть AE и CM пересекаются в точке P . Найдем отношение $AP : PE$. Дополнительное построение: проведем $MK \parallel AE$, точка K принадлежит BC . В результате решения получим $AP : PE = 3 : 1$.

Анализируя процесс решения задачи, заключаем, что при изменении положения точки E на стороне BC отношение отрезков $AP : PE$ можно вычислить тем же способом, выполняя дополнительное построение отрезка $MK \parallel AE$. Для формирования обобщенного способа действий вводим параметр k .

б) На стороне BC треугольника ABC взята точка E так, что $BE : EC = k$. В каком отношении медиана CM делит отрезок AE ?

Решение. Используем такой же план, как и при решении опорной задачи. В результате решения получим $AP : PE = k + 1$.

Параметр можно было ввести и по-другому, если рассмотреть $CE = kCB$.

Задача по теме «Теорема косинусов» (9 класс)

Опорная задача.

- а) Выразите длину каждой медианы треугольника, если заданы длины всех его сторон.
- б) На стороне AC треугольника ABC задана точка P так, что $AP = \frac{1}{3} AC$. Представьте длину отрезка PB через длины сторон треугольника ABC .
- в) Для выявления обобщенного способа действий введите параметр k . Пусть $AP = kAC$. Проведите аналогичные рассуждения и выведите формулу зависимости длины отрезка PB от длин сторон треугольника и величины k .
- г) Составьте новые задачи на основе решенной, например:
 - о длине биссектрисы угла треугольника;
 - рассмотрев точку P на продолжении стороны треугольника;
 - установив связь рассмотренного способа решения с векторным.

Использование задач исследовательского характера при обучении математике позволяет учащимся в процессе их решения не только анализировать условие задачи и актуализировать имеющиеся у них знания, но еще и выдвигать, и обосновывать гипотезы, находить закономерности, делать выводы и обобщения.

Ректор МГУ имени М.В. Ломоносова, академик Виктор Антонович Садовничий подчеркивал «Одной из центральных задач, которую необходимо решить для того, чтобы правильно выстраивать математическое образование, адекватное потребностям инновационной экономики и модернизации общества, является принципиальное разделение двух подходов (и соответствующее развитие каждого из них). Условно их называют «математика для всех» и «математика для будущих исследователей»».

Активное участие в групповой учебно-исследовательской деятельности позволяет ученикам переходить к индивидуальным исследованиям, которые являются наивысшей формой исследовательской математической деятельности в школе. Её результаты являются базой для организации школьных научных конференций. Использование исследований на уроках способствует сближению образования и науки.

Таким образом, грамотная организация исследовательской деятельности заставляет учащихся мыслить, приучает к творческому поиску, формирует навыки самостоятельной и исследовательской работы, способствует более глубокому пониманию математики.

Список литературы:

1. Епишева О.Б. Технология обучения математике на основе деятельностного подхода: книга для учителя / О.Б. Епишева. – М.: Просвещение, 2003.
2. Повышение эффективности и качества образования в условиях введения и реализации новых образовательных стандартов: матер. региональн. науч.-практ. конф., посвященной памяти народного учителя Российской Федерации А.Ф. Иванова. – Калуга: Калужский государственный институт развития образования, 2015.
3. Учебно-методический комплекс «Математика. Арифметика. Геометрия. 5 класс» линии УМК «Сферы». – М.: Просвещение, 2013.

ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕЙ И СРЕДНЕЙ ГРУПП ДЕТСКОГО САДА

© Улитина А.И.¹

Муниципальное казенное дошкольное учреждение
Слободской детский сад «Пряничный домик» общеразвивающего вида,
Воронежская область, с. Слобода

Статья посвящена вопросам организации исследовательской деятельности с детьми младшей и средней групп детского сада и фиксации результатов. Автор рассказывает, как на практике использует технологию Л.Г. Петерсон и приводит конкретные примеры по организации исследовательских опытов с детьми в средней группе.

Ключевые слова: экспериментирование, интригующее начало, использование ИКТ, эффект удивления.

¹ Воспитатель.

Исследовательская деятельность – это особый вид интеллектуально-творческой деятельности детей на основе поисковой активности, направленный на постижение устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, на упорядочение и систематизацию полученных знаний. Целью исследовательской деятельности в детском саду является формирование у дошкольников способности к исследовательскому типу мышления.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: любознательность, наблюдательность, попытки самостоятельно делать выводы из своих наблюдений, экспериментировать. Поэтому главным условием для социального развития детей дошкольного возраста является поддержка индивидуальности и инициативы детей в разных видах деятельности, в том числе познавательной, проектной и исследовательской. Формирование исследовательских умений дошкольников является одной из важнейших задач современной образовательной практики в рамках ФГОС.

Эксперименты, проводимые с детьми дошкольного возраста, имеют различную классификацию. Мы бы хотели остановиться на нескольких видах, которые мы применяем.

По количеству детей эксперименты могут быть: индивидуальные; групповые; коллективные. Нам удобнее проводить исследование с коллективом детей из 6-8 человек.

По причине проведения наши эксперименты тоже отличаются. Они могут быть случайными, т.е., выйдя на прогулку, мы попадаем под дождик, сразу возникает вопрос: «А почему дождь идет, а луж у нас на площадке нет?». Проводим эксперимент с разными поверхностями (земля, песок, асфальт). Приходим к выводу, что поверхность площадки песчаная, а песок очень быстро впитывает жидкость. Запланированные эксперименты, проводятся также в ответ на вопрос ребенка. Например, вопрос ребёнка: «Почему вода в луже желтая?». Организуется эксперимент «Как меняется цвет воды?». Пробуем растворить в воде разные природные материалы (глину, песок, листья растений и т.п.), наблюдаем за изменением цвета воды.

По продолжительности: кратковременные (5-15 мин.), длительные (свыше 15 мин.).

По характеру познавательной деятельности детей. Иллюстративные, когда детям материал или свойства исследуемого материала известны, и эксперимент только подтверждает знакомые факты. Например, «Что можно сделать из песка?» или «Вода-растворитель». В ходе последнего необходимо определить где раствор зелени бриллиантовой, а где зеленой гуаши.

Поисковые эксперименты, это такие, когда дети не знают заранее, каков будет результат, в ходе которого они решают экспериментальные задачи. Например, мы исследовали семена цветов, предполагали какими будут эти растения, а результат получили совсем другой.

В экспериментальной деятельности мы применяем известную во всем мире технологию деятельностного подхода Людмилы Георгиевны Петерсон «Ситуация». Применение этой технологии позволяет исследовать с детьми сложные процессы в доступной форме. Главное, чтобы детям было весело и интересно. Методика Л.Г. Петерсон построена по методу «слоеного пирога». Ребенок как бы «наслаивает» новую информацию на уже имеющиеся знания.

Мы можем исследовать ЧТО угодно, ГДЕ угодно, КОГДА угодно, а вернее сказать – ПОСТОЯННО, ВСЕГДА и ВЕЗДЕ. Чем исследовать мы знаем, но нам бы хотелось остановиться на некоторых пунктах о том, КАК исследовать.

Применяя в своей деятельности технологию Л.Г. Петерсон, постоянно следуем алгоритму организации образовательной ситуации, который состоит из восьми пунктов.

1. Формулирование цели экспериментирования.
2. Введение в ситуацию: в игровой форме мотивировать детей на включение в исследовательскую деятельность.
3. Формирование опыта преодоления затруднения самостоятельным путем под руководством воспитателя на основе экспериментов, опытов, исследований, наблюдений.
4. Актуализация знаний.
5. Затруднение в ситуации: под руководством воспитателя формируется опыт фиксации затруднения, понимания его причины и опыт целеполагания.
6. В систему знаний включается новое знание.
7. Открытие нового знания: актуализировать известный способ действий в ситуации затруднения – «если что-то не знаю, спрошу у того, кто знает».
8. Осмысление. Подведение итогов деятельности на занятии с помощью рефлексии, создавая при этом ситуацию успеха.

Мы считаем, что для дошкольников в любом исследовании должно быть какое-то интригующее начало. Например, в форме загадки: «Из камней он появился: белый, жёлтый, серый, красный! То морской он, то – речной, отгадайте, кто такой?». Можно использовать волшебный ящик, для более старших детей это ящик Пандоры, который открывает тайные знания. Например, в нашем ящике лежит лист бумаги, спрашиваем детей о том, что мы будем сегодня исследовать. Многие отвечают, что будем изучать бумагу, некоторые говорят: «Узнаем, что делается из бумаги», а самые пытливые предполагают: «Из чего делают бумагу?». А на самом деле мы будем исследовать семечко будущего дерева, из которого потом сделают эту бумагу.

Завязывается проблемное общение.

Может ли...? Будет ли...? Возможно ли...? Почему...? Как...? Как можно...? Что случится, если...? Каковы опасности...? Каким образом...?

Очень часто при создании проблемной ситуации используем информационно-коммуникативные технологии. Вот один из примеров, на интерактивной доске изображение моря.

- Что мы будем исследовать (предположения)?
- А как Вы думаете, утонет этот предмет в воде? (предмет из плотной пластмассы)?
- Давайте проверим: утонет или нет?
- Что нужно сделать, чтобы предмет всплыл (предположения)?
- Для чего у нас на столе соль (предположения)?
- Что будет, если всыпать одну ложку соли и размешать её (предположения)?
- Какая стала вода в колбе?
- Что будет, если всыпать две, три, четыре ложки соли (предположения)?
- Какая стала вода в колбе?

Так мы пришли к выводу, что вода пресная, вода соленая и вода очень соленая по-разному действуют на предмет.

Очень часто стараюсь удивить своих «маленьких исследователей» (эффект удивления). Например, что будет, если капнуть по капле йода в две одинаковые пробирки с водой, в одной из которых заранее растворен крахмал? Получается настоящий фокус, дети его с удовольствием повторяют и делают вывод о наличии в ней каких-то примесей в воде. В нашем случае – это крахмал, но дети этого не знают. Возникает затруднение, необходимо найти то вещество, которое растворили в воде. Для решения данной задачи нам потребуются: пипетки, колбы, мерные стаканы, вода, палочки для растворения веществ, соль, мука, сахар, крахмал, йод и зеленка

- Что нужно сделать, чтобы найти это вещество?
- Как это выяснить что в колбе было растворено именно это вещество (предположения)?

Кто-то предложит растворить в воде сахар, муку и крахмал, а потом капнуть туда по капле йода. Но, кто-то предложит сделать это другим способом: капнуть йод сразу на вещество, не растворяя его в воде. Так мы формируем умения самостоятельного преодоления затруднения. В данном случае, мы не только создали затруднение, но и подвели ребенка к самостоятельному решению данного затруднения. И более того, мы можем еще и усложнить этот опыт. Каждый пытливый ребенок заинтересуется тем, что кроме йода у нас есть флакон с еще какой-то неизведанной жидкостью – зеленой. Исследуя зеленку, мы включаем новое знание в систему знаний, новое знание вводится не в готовом виде, а через самостоятельное «открытие» его детьми.

Активно используем в экспериментах «метод творчества», когда процесс экспериментирования сориентирован на приобретение детьми собственного опыта творческой деятельности. Такой эксперимент полностью

подготавливается педагогом. Например, детям предлагаются материал для исследования: листья с деревьев желтые, зеленые, сухие, бумага, вода и оборудование: пробирки, стаканы, тазы. Дети начинают действовать с материалом, кто как хочет и может, но педагог может вмешаться в этот процесс и поставить вопрос: «Что будет, если листья и бумагу порвать на мелкие кусочки и бросить в воду?» И тут начинается самое интересное: рвем, бросаем, а потом наблюдаем! Эксперимент взаимосвязан с другими видами деятельности детей, в первую очередь с такими, как наблюдение и труд. Наблюдение является неременной составной частью любого эксперимента, так как с его помощью осуществляется восприятие хода работы и ее результатов.

Мы считаем, что экспериментов с природными материалами для дошкольников без выполнения трудовых действий не бывает. Например, реализуя проект «Осень золотая» и выполняя трудовые поручения на игровой площадке, мы каждый день собирали опавшие листья и выкладывали осенние дорожки в группе, чтобы видеть изменение осенней палитры, исследуя цвет листьев у разных пород деревьев. Очень тесно связаны между собой экспериментирование и развитие речи. Во время обсуждения хода опыта, при подведении итогов и словесном отчете об увиденном развивается диалогическая речь, умение четко отвечать на поставленный вопрос, умение самим задавать вопросы и комментировать свои действия и результаты. Чем лучше развиты изобразительные способности ребенка, тем точнее будет зарегистрирован результат эксперимента. Во время проведения опытов постоянно возникает необходимость считать, измерять, сравнивать, определять форму и размеры, производить иные операции, что указывает на взаимосвязь с развитием логических умений. Таким образом, экспериментирование интегрирует в себе все образовательные области.

Очень важно во время исследования провести рефлексию деятельности и создать ситуацию успеха. Для осмысления проведенного эксперимента мы применяем методику И.В. Цветковой «Радости и огорчения», которая помогает определить место исследовательской деятельности в системе ценностных ориентаций дошкольников. Методика Л.Н. Прохоровой «Выбор деятельности» помогает определить предпочитаемый вид деятельности и выявляет место детского экспериментирования в предпочтениях детей.

На картинках изображены разные виды деятельности:

1. – игровая;
2. – чтение книг;
3. – изобразительная;
4. – детское экспериментирование;
5. – труд в природной зоне;
6. – конструирование из разных материалов.

Ребёнку предлагается выбрать ситуацию, в которой он хотел бы оказаться. Последовательно делается три выбора.

Все три выбора фиксируются в протоколе цифрами 1, 2, 3. За первый выбор засчитывается 3 балла, за второй – 2 балла, за третий – 1 балл. Вывод делается по сумме выборов в целом по группе. Результаты оформляются в таблицу.

Таблица 1

№	Шифр ребенка	Выбор деятельности		
1				
2				
3				

Экспериментирование для ребёнка любого возраста увлекательное и творческое занятие, главное условие в организации этого любимого занятия больше самостоятельности и инициативы как со стороны взрослого, так и ребёнка.

Список литературы:

1. Дыбина О.В. Рахманова Н.П., Щетина В.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / под ред. О.В. Дыбиной. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 64 с.
2. Иванова А.И. Детское экспериментирование как метод обучения // Управление ДОУ. – 2004. – № 4. – С. 84-92.
3. Организация экспериментальной деятельности дошкольников / под ред. Л.Н. Прохоровой. – М.: АРКТИ, 2004.
4. Поддьяков Н.Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности // педагогический вестник. – 1997. – № 1. – С. 6.
5. Прохорова Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников. Методические рекомендации. – М.: АРКТИ, 2004.
6. Соловьева Е. Как организовать поисковую деятельность детей // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 1.
7. Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: методич. пособие – СПб.: ООО «Изд-во «Детство-Пресс», 2013.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 4

***КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА***

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ДЕТЯМ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

© Андрусёва И.В.¹

Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь

В статье раскрываются особенности реализации личностно-ориентированного подхода к детям с ограниченными возможностями здоровья в процессе реализации учебно-воспитательного процесса в специальной (коррекционной) школе.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, дети с ограниченными возможностями здоровья, специально (дефектологическое) образование.

Актуальность исследования. Сегодня специальное (дефектологическое) образование определяется государством как основа развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Главной его целью является создание условий для развития и самореализации каждой личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья как гражданина России. Поэтому приоритетным направлением государственной политики в современном коррекционном образовании является его личностная ориентация, создание оптимальных условий для гармоничного и целостного развития активной личности ребенка, его самоактуализации.

Современная психолого-педагогическая наука много внимания уделяет проблемам организации учебно-воспитательного процесса в контексте личностно-ориентированного образования. Проблемой нашего исследования является изучение вопроса учета индивидуальных качеств учащихся с ограниченными возможностями здоровья в учебно-воспитательном процессе на основе принципа личностного подхода.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показывает, что основной задачей современного специального (дефектологического) образования на основе личностного подхода является создание условий для создания личностного подхода в учебно-воспитательном процессе коррекционной школы.

Проблема личностного подхода рассматривалась в работах В.А. Сухомлинского, И.С. Кона, А.В. Петровского, Б.А. Федоришин, И.Д. Беха и др. Современные требования к формированию личностно-ориентированного

¹ Заведующая кафедрой специального (дефектологического) образования, кандидат педагогических наук, доцент.

подхода базируются на исследованиях психологов К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, В.В. Давыдова, В.А. Моляко, Т.М. Титаренко, И.С. Якиманской и др.

Теоретическо-методологическая основа исследования базируется на изучении сути и закономерностей развития личности такими зарубежными психологами, как А. Адлер (основы индивидуальной психологии, ее гипотезы и результаты), Э. Берн (личность и ее цели, место игры в формировании личности), У. Джеймс (теория личности и иерархия личностей), А. Маслоу (иерархия потребностей личности и роль мотивации в ее формировании), К. Роджерс (теория личности и ее самоактуализация), Э. Фромм (авторитарная личность) и др.; вопросы методологии и теории обучения и воспитания учащихся на основе принципа личностного подхода отражены в работах современных психологов (Г.О. Балл, И.Д. Беха, Г.С. Костюка, В.В. Рыбалко, В.А. Семиченко) и педагогов (И.А. Зязюна, В.К. Кремня, О.М. Пехоты и др.).

Цель статьи – рассмотреть особенности применения личностного подхода к детям с ограниченными возможностями здоровья в практике специального (дефектологического) образования.

Изложение основного материала. Анализируя сущность личностного подхода в психологии и педагогике. Необходимо отметить, что такой подход предполагает гуманистическую направленность образовательного процесса на личность ребенка, уважение его интересов и достоинства, понимание и принятие, учет его права на свободное развитие, на реализацию собственных потенциальных возможностей, умение взрослого стать на позицию ребенка, установление доверительных партнерских отношений с детьми [5, 6, 7, 9, 10].

Проблема личностного подхода нашла свое развитие в трудах С.Л. Рубинштейна. Было выдвинуто важное положение, которое раскрывало сущность личностного подхода. «При объяснении любых психических явлений – пишет С.Л. Рубинштейн, – личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия... Все в психологии формирующейся личности, так или иначе обусловлено снаружи, но ничто в ее развитии не выводится непосредственно из внешних воздействий... Внешнее воздействие дает тот или иной психологический эффект, лишь преломляясь через психическое состояние субъекта через имеющийся у него строй мыслей и чувств» [9, с. 226-315].

Сущность всего онтогенетического развития заключается в том, что ребенок становится личностью, способной действовать самостоятельно на основе собственных целей и намерений, она превращается «из существа, усваивает накопленный человечеством опыт, у создателя» [2, с. 464].

Необходимость становления и внедрения принципов личностного подхода в практике дошкольного воспитания отмечал А.В. Запорожец. Ученый отрицает традиционные представления о ребенке как антисоциальное и эгоистическую сущность, которую необходимо перерабатывать в социаль-

ный субъект под влиянием внешнего принуждения. По его мнению, именно в дошкольном возрасте закладываются основы будущей личности. Личность должна развиваться при целенаправленном воспитании, чтобы на каждой возрастной ступени развития ребенка обеспечить последовательное, поэтапное формирование его физических и моральных качеств. При таком понимании дошкольного воспитания А.В. Запорожец выдвинул идею амплификации (от англ. amplify – расширить, увеличить), под которой он понимает обогащения развития ребенка способом максимальной реализации ее возможностей, усвоение знаний и умений с опорой на психологические законы развития ребенка, закономерности строения ее деятельности и общения. Подход к ребенку как к ценности определяет общий подход к воспитанию и его развития с позиции «амплификации» [3].

Современная ситуация в образовании, по мнению Т.А. Пироженко, характеризуется большим разнообразием методик, программ, учебных курсов, которые претендуют на право называться образовательными технологиями. В рамках инновационных тенденций современной практики обучения в условиях дошкольного учреждения и школы автор определяет образовательную технологию как совокупность педагогических приемов, как «определенную локальную технологию, разработка которой доступна каждому педагогу».

Как отмечает Т.А. Пироженко инновационные тенденции в современной теории и практике образовательной системы, определяют личностно-ориентированные технологии, которые характеризуются антропоцентричностью (критерий оценки педагогических действий, направленных на самого ученика, а не на содержание обучения) [8].

Именно поэтому, если педагог хочет, чтобы его воспитательные действия действительно доходили до детей с ограниченными возможностями здоровья, он должен вызывать у воспитанников уважение, доверие, быть авторитетом в глазах как воспитатель и человек. Педагог должен научиться понимать из реакций детей как они его воспринимают. Ему необходимо знать, как его «я», его личностные качества становятся достоянием детей, и как они интерпретируются ими. Личностный характер воспитательных воздействий, проявляющихся в функциональной роли педагога, определяет, в конечном итоге, социальные установки, нравственные принципы и поведенческие стереотипы формироваться в его воспитанников.

Сегодня указанный подход, по мнению А.Л. Кононко, требует разработки учебно-воспитательных технологий, которые предусматривали бы отбор содержания научных и жизненно целесообразных знаний и согласованность этого содержания с возрастным и индивидуальным опытом ребенка [4].

Благодаря нормативному обеспечению учебно-воспитательной деятельности (воспитательные воздействия взрослого, программы) и индивидуального взаимодействия с окружающим миром (что подразумевает «откры-

тость», целостное, иногда неосознанное отношение к действительности, отражает личностно значимые связи), растущая личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья становится компетентной. Компетентный ребенок характеризуется тем, что ее мысли, стремления, желания (сознание) и поведение соответствуют требованиям жизни. Только компетентный ребенок живет полноценной жизнью, отличается оптимистичным мировосприятием, характеризуется высокой производительностью деятельности.

Бех И.Д. рассматривает воспитательную ситуацию как активное воздействие педагога на воспитанника [1]. Поэтому, исходя из этого требования, ученый считает, что нужно окончательно закрепить моральную норму как способ поведения в сознании субъекта в сочетании наглядно-образного и понятийного компонентов.

Педагогу следует демонстрировать нравственную норму в виде конкретного поступка, событий, при которых ребенок с ограниченными возможностями здоровья в отношениях с взрослым усваивает социальные нормы поведения.

Использование сопереживания как психологического механизма в воспитании личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья является одним из следующих принципов на наш взгляд. По мнению И.Д. Бега, целесообразно уделять внимание проблеме отношений между взрослым и ребенком, последний должен научиться принимать точку зрения другого человека. Это ведущий компонент сопереживания, развитая форма которого состоит из двух этапов и умений: умение выделить и назвать эмоции, которые переживают другие люди, принятие чужой точки зрения [1].

Применение в практике специального (дефектологического) образования личностного подхода должно гуманизировать воспитательный процесс, наполнить его высокими морально-духовными переживаниями, утвердить взаимоотношения справедливости и уважения, максимально раскрыть потенциальные возможности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, стимулировать его к личностно-развивающему творчеству.

С точки зрения В.В. Рыбалка [10], сущность личностного подхода на основе рассмотрения его главных признаков, рассматриваемых в процессе его становления, является недостаточной для дальнейшей реализации такого подхода в образовательном процессе. Ученый считает, что накопленные в психологической науке многочисленные научные представления о личности, ее структуре, требуют провести четкое сопоставление личностного подхода с другими подходами в психолого-педагогических исследованиях.

В связи с этим целесообразно рассматривать пять основных подходов в контексте которых интегрировались научные данные о личности – индивидуальный, социологический, возрастной, деятельностный и системный подходы.

Вышеперечисленные научные взгляды дают основание еще раз обосновать необходимость применения личностного подхода в учебно-воспитатель-

ной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Разработка такого целостного подхода образует фундаментальную психолого-педагогическую проблему, которая требует объединения усилий педагогов и психологов.

С учетом вышесказанного, а также полагаясь на результаты анализа отечественных исследователей проблемы личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, можно выделить следующие требования к его реализации:

- целостность научных представлений педагога о личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- соответствие педагога высокому уровню педагогического мастерства; творческое направление педагогической деятельности;
- индивидуализированностью системы научных знаний и практических умений с целью изменения ребенка с ограниченными возможностями здоровья; содействие его личностному росту; знание возрастных и индивидуальных особенностей;
- понимание внутреннего мира ребенка (психических явлений, психических состояний, психических свойств, психических процессов), принятие его и признание.

Выводы. Вышеизложенное позволяет утверждать, что идея введения в практику специального (дефектологического) образования личностно-ориентированного подхода к ребенку с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе является достаточно интересной и перспективной. Мы видим, что этот аспект проблемы охватывает изучение личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и делает заметный вклад в целостное его понимание. Однако, с другой стороны, эта проблема не охватывает все важные характеристики личности, поэтому и требует целостного изучения.

Список литературы:

1. Бех И.Д. Личностно-ориентированное воспитание / И.Д. Бех. – К., 1998. – 203 с.
2. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
3. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 243-267.
4. Кононко А.Л. Развитая личность как гарант жизненной компетентности / А.Л. Кононко // Начальная школа. – 2001. – № 3. – С. 10-15.
5. Личностно-ориентирован поход в работе педагога: разработка и использование / под ред. Е.Т. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
6. Мейли Р. Структура личности / Р. Мейли; под ред. П. Фресс, Ж. Пиаже // Экспериментальная психология. – М., 1973. – Вып. 5. – С. 196-283.

7. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. – Запорожье: Просвита, 2000. – 250 с.

8. Піроженко Т.А. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві / Т.А. Піроженко // Дошкільне виховання: Науково-педагогічний журнал для педагогів і батьків. – К.: Преса України, 1991. – 2012. – № 1. – С. 8-15.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

10. Рыбалка В.В. Личностный подход в профильном обучении старшеклассников / В.В. Рыбалка. – К.: Лыбидь, 1998. – 160 с.

СУЩНОСТЬ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРАКТИКЕ СПЕЦИАЛЬНОГО (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

© **Белянская О.Н.**¹

Керченская специальная школа-интернат, г. Керчь

В статье рассматривается сущность применения личностно-ориентированного подхода в специальном (дефектологическом) образовании по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: специальное (дефектологическое) образование, личностно-ориентированный подход, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Постановка проблемы исследования. Современный этап развития образования России характеризуется интеграцией детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс. Это сопровождается созданием новой образовательной парадигмы, направленной на формирование образованной, творческой личности педагога, создающей условия для раскрытия способностей, использования опыта, удовлетворения образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Понимание специального (дефектологического) образования как процесса, направленного на овладение детьми с ограниченными возможностями здоровья, определенными знаниями, умениями и навыками переосмысливается на современном этапе, и заменяется взглядом на коррекционное образование, как сферу становления личности ребенка с ОВЗ, нахождения каждым из них личностного смысла жизни.

Сегодня специальное (дефектологическое) образование определяется государством как основа развития личности, общества, нации. Главной его це-

¹ Учитель-дефектолог.

лю является создание условий для развития и самореализации каждой личности с ограниченными возможностями здоровья как гражданина России. Поэтому приоритетным направлением государственной политики в современном (дефектологическом) образовании является его личностная ориентация, создание оптимальных условий для гармоничного и целостного развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, ее самоактуализации.

Вопрос о необходимости личностного подхода в психологии и педагогике неоднократно поднимался в работах В.А. Сухомлинского, И.С. Кона, А.В. Петровского, Б.А. Федоришин, И.Д. Беха и др.

Психологи К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, В.А. Моляко, Т.М. Титаренко, И.С. Якиманская и др. разработали современные требования к формированию личностно-ориентированного подхода. Эти же требования и определяют сущность применения личностно-ориентированного подхода в специальном (дефектологическом) образовании.

Цель статьи рассмотреть сущность личностного подхода в специальном (дефектологическом) образовании.

Изложение основного материала. Демократическая личностно ориентированная модель образовательного процесса выступает альтернативой учебно-дисциплинарной модели. При такой модели ребенок не является объектом изучения, а является равноправным участником педагогического процесса. Личностно-ориентированный подход в специальном (дефектологическом) образовании направлен на развитие индивидуальности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, раскрытие его способностей, создание чувства защищенности и уверенности в себе. Основное внимание при этом уделяется общению ребенка с ограниченными возможностями здоровья и педагога. Такой подход предполагает гуманистическую направленность образовательного процесса на личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья, уважение его интересов и достоинства, понимание и принятие, учет его права на свободное развитие, на реализацию собственных потенциальных возможностей, умение взрослого стать на позицию ребенка, установление доверительных партнерских отношений с детьми [2, 6, 7, 8].

Учитывая это особое значение, приобретает внедрение в практику специального (дефектологического) образования личностно ориентированной модели, которая тесно связана не только с разработкой новых подходов и технологий в ее организации и функционирования, но и с проблемой реформирования всей системы образования в России.

Идея рассмотрения отдельных явлений психики в целостном личностном аспекте была главенствующей ещё для педагогов и философов XIX века. Поступательное развитие психологической мысли на рубеже XIX-XX столетий служило основой для формирования и становления личностного подхода в ходе экспериментального изучения психики ребенка. В исследованиях зарубежных и отечественных психологов были определены отдельные основы личностного подхода.

Так под понятием «личный подход» С.Л. Рубинштейн понимает качественное видение глубины внутреннего мира субъекта, отражает любое психическое явление в развитии личности [8].

Существенный вклад в решение проблемы личностного подхода сделала Л.И. Божович. Она отмечает, что личность требует целостного подхода, который заключается в рассмотрении каждого отдельного психического свойства в аспекте личности в целом. «Даже тогда, когда предметом изучения становится отдельная личность со всеми ее индивидуальными особенностями, возникает проблема не только в том, как ее изучать, но и с каких позиций подходить к этому изучению, понять личность из совокупности различных свойств невозможно» [3].

Важное значение для дальнейшей разработки понятия «личный подход» имеют идеи В.К. Котырло. Она считала, что одним из важнейших принципов педагогической практики является подход к ребенку как к целостной личности с учетом всей истории ее развития и всех индивидуальных особенностей [5].

Инновационные тенденции в современной теории и практике специально (дефектологической) образовательной системы, определяют личностно-ориентированные технологии. Они ставят в центр образовательной системы личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обеспечение комфортных, безопасных условий для жизни и развития, реализацию природных потенциалов личности. Личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью – критерий оценки педагогических действий, где целью программного содержания обучения выступает человек.

В то же время Т.А. Пироженко отмечает, что личностно-ориентированные воспитательные технологии равной степени обращены и к педагогу, и к питомцу. По ее мнению воспитатель каждый раз должен как бы по-новому строить свои отношения с воспитанником. Характер восприятия ребенком воспитательных воздействий зависит от того, как он воспринимает личность педагога.

Обозначенные Т.А. Пироженко особенности личностно-ориентированного подхода иллюстрируют важную роль системы психологических знаний в практической работе с детьми, значение педагогических приемов познания и понимания специфики личности ребенка [7].

В трудах А.Л. Кононко было выдвинуто положение о том, что ключевым понятием личностно-ориентированной модели образования является понятие «позиция», сущность которого следует понимать как способ реализации ребенком с ограниченными возможностями здоровья ценностей во взаимоотношениях с миром [4]. При таком подходе образовательный результат признается системой ценностных отношений ребенка с ограниченными возможностями здоровья к окружающему миру и к самому себе.

В то же время И.Д. Бех обращает внимание на то, что функционирование личностно-ориентированных воспитательных технологий опирается на

методологическую основу, которую он конкретизирует в совокупности взаимосогласованных принципов:

- целенаправленное создание эмоционально обогащенных воспитательных ситуаций;
- личностно-развивающее общение;
- сопереживание как психологический механизм воспитания личности [1].

Введение принципа личностно-развивающего общения, по мнению ученого, непосредственно связано с овладением воспитательной ситуацией как результата специфического отношения воспитанника с воспитателем, который вносит в эту ситуацию социальный аспект. Такое общение предполагает рассматривать ребенка с ограниченными возможностями здоровья как равноправного партнера в условиях сотрудничества и определяет убеждение как ведущую форму общения.

Введение в практику личностного подхода, как утверждает И.Д. Бех, должно гуманизировать воспитательный процесс, наполнить его высокими морально-духовными переживаниями, утвердить взаимоотношения справедливости и уважения, максимально раскрыть потенциальные возможности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, стимулировать его к личностно развивающему творчеству.

Вместе с тем, построение воспитательного процесса в плоскости личностно-ориентированного измерения, по мнению И.Д. Беха, должно определяться тремя воспитательными позициями: понимание ребенка, признание ребенка, принятие ребенка. На основе таких позиций должны основываться современные взаимоотношения педагога с личностью ребенка [1].

Итак, принципиально важным признаком личностно-ориентированного подхода к ребенку с ограниченными возможностями здоровья является гуманистически-терапевтическая направленность, которая предусматривает взаимосвязь и взаимообусловленность качественных изменений в личности педагога и его воспитанников, признание человеческой личности, развитие принципиально новых, психически комфортных, ситуативно адекватных, безопасных для самого человека и общества способов взаимоотношений между людьми в профессиональной деятельности и в личной жизни.

Направленность личностного подхода на идеи гуманистической психологии помогает сегодня создать такую модель специального (дефектологического) образования, где главный акцент учебной работе сосредоточен на формировании положительной «я-концепции» ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которая лежит в основе его личностного роста.

С точки зрения современной отечественной науки, личностно-ориентированная модель образования характеризуется отсутствием целостной теоретической базы. В связи с этим наблюдается существенная путаница в терминах, отмечается отождествление личностного подхода с другими подходами в психолого-педагогических исследованиях.

Список литературы:

1. Бех И.Д. Личностно-ориентированное воспитание / И.Д. Бех. – К., 1998. – 203 с.
2. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
4. Кононко А.Л. Развитая личность как гарант жизненной компетентности / А.Л. Кононко // Начальная школа. – 2001. – № 3. – С. 10.
5. Личностно-ориентирован поход в работе педагога: разработка и использование / под ред. Е.Т. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
6. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / С.И. Подмазин. – Запорожье: Просвита, 2000. – 250 с.
7. Піроженко Т.А. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві / Т.А. Піроженко // Дошкільне виховання: Науково-педагогічний журнал для педагогів і батьків. – К.: Преса України, 1931-2012. – № 1. – С. 8-15.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000 – 712 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ – ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Болдырева В.Э.¹, Болдырев В.В.²

Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь

Статья раскрывает основные направления подготовки учителей общеобразовательных школ к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

¹ Преподаватель кафедры Специального (дефектологического) образования факультета психологии и педагогического образования.

² Учитель МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 2.

Модернизация и развитие системы общего образования в России, переход на новые образовательные стандарты, разработанные, в том числе и для обучающихся, имеющих нарушения психофизического развития, является актуальнейшим направлением в государственной политике страны в сфере обеспечения равных прав детей с ограниченными возможностями здоровья.

Диапазон возможностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно велик: от способности обучаться на равных с нормативно развивающимися сверстниками до необходимости построения адаптированной к возможностям ребенка специальной индивидуальной программы развития.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения качественного образования, их самореализация и успешная социализация через включение в разные виды социальной и творческой деятельности.

Принцип обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого ребёнка становится ведущим при определении специальных условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Основной акцент при этом делается на инклюзивное образование. Возможность реализации основного права детей на образование и право приобретать его по месту жительства во многом предопределяет судьбу детей с психофизическими нарушениями, давая им шанс определиться в обществе, раскрыть потенциальные возможности, способность самостоятельно решать свои проблемы.

Инклюзивное образование предполагает обучение всех без исключения детей в массовых учебных заведениях по месту их проживания с учетом организации учебного процесса и доступности среды к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду дает очевидные эффекты для их собственного развития, обучения, и, что важнее всего, для их социализации [4].

Однако организационно-методические основы учебного процесса в общеобразовательных школах ориентированы, в основном, на детей с типичным развитием, и не учитывают особенностей учебно-познавательной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Дети с нарушениями психофизического развития помимо общих потребностей, имеют свои индивидуальные образовательные потребности. И эти потребности должны быть удовлетворены специальными условиями для получения образования, одним из которых является высокий уровень профессиональной компетентности педагогов.

Наличие квалифицированных педагогических кадров, умеющих, учитывая разнообразные потребности учащихся, обеспечить включение детей с особыми потребностями в среду общеобразовательного учреждения, создать максимально комфортные условия для их развития и самореализации, является одним из важнейших условий для получения качественного образования и удовлетворения индивидуальных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Традиционное содержание педагогического образования не направлено на подготовку учителей массовых школ к обучению детей с особыми потребностями, не нацелено на формирование у них специальной компетентности как составляющей их профессии, необходимой для работы в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Отсутствие специально подготовленных педагогов, способных одинаково успешно работать с нормативно развивающимися и детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательных учреждений, создаёт серьёзные препятствия для оказания своевременной и эффективной помощи таким детям и может сводиться к их формальной инклюзии в структуру массовой школы. Знание учителем специфики образовательных программ и традиционных методик обучения, опора только на имеющиеся общепедагогические умения и навыки, в данной ситуации оказываются недостаточными.

Потребность образовательной практики в педагогических кадрах, профессионально владеющих необходимыми знаниями и умениями, позволяющими эффективно обучать детей с особыми потребностями в условиях инклюзивного образовательного пространства, вызывает необходимость к проведению целенаправленной работы по специальной подготовке учителей общеобразовательных школ, формированию у них инклюзивной компетентности и определению педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса [1, 2, 3, 4].

И в первую очередь необходима специальная подготовка учителей начальных классов, профессиональные знания и умения которых являются основой для становления и развития личности каждого ребёнка, и, особенно, тех, которые имеют особые потребности в силу ограниченных возможностей.

От того, насколько высококвалифицированным и профессионально подготовленным для обучения и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья будет учитель, особенно находящийся рядом в первые годы обучения, зависит не только успешность овладения ребёнком учебной программой, но и комфортность пребывания в школе, его отношения в коллективе сверстников, а впоследствии – и в обществе.

Младший школьный возраст – важнейший этап формирования социального опыта ребенка, включения в общественные отношения, период развития его личностных качеств, обогащения мировосприятия и усвоение

жизненно необходимых навыков. Упущения процессов обучения и воспитания на этой ступени проявляются не только стойкими неудачами в учебе и негативным отношением к школе, но и успешностью ребёнка в дальнейшей социализации и интеграции в общество, что особенно важно для детей, имеющих нарушения в психическом или физическом развитии. Важным становится не только то, какие профессиональные функции должен выполнять педагог, но и то, чем он должен обладать для их успешного выполнения.

Поэтому, основное внимание при подготовке учителей должно уделяться формированию позитивного отношения к детям, имеющим ограниченными возможностями здоровья. Личностная заинтересованность и желание работать в инклюзивном классе, творческая активность и гуманность, проявляющиеся в доброжелательности, готовности прийти на помощь, умении понять каждого ученика, способности к сочувствию, сопереживанию являются основой для успешного внедрения инклюзии.

Идея инклюзивного образования предъявляет особые требования к профессиональной подготовке учителей инклюзивных классов. Педагоги, наряду с базовым уровнем знаний (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), должны знать методические основы коррекционной педагогики, психофизические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья, владеть современными педагогическими технологиями обучения и воспитания учащихся в условиях инклюзии, осуществлять отбор форм и методов обучения и воспитания на каждом этапе учебной деятельности, дифференцировать разноуровневые требования к усвоению содержания учебного материала, уметь планировать учебно-воспитательный процесс для всех детей и находить индивидуальный подход в обучении к каждому ребёнку вне зависимости от его особых образовательных потребностей.

Следующим важным направлением в подготовке педагогов инклюзивных классов является умение работать в команде специалистов, сопровождающих процесс инклюзивного обучения (логопеда, дефектолога, психолога, социального педагога, медицинских работников), прислушиваться и применять на практике их рекомендации, составлять совместное планирование учебно-воспитательной работы по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, особенно по основным этапам педагогической деятельности.

Умение составлять индивидуальный учебный план с учётом возрастных и психофизических особенностей ребёнка, имеющего особые образовательные потребности, и своевременно его корректировать, опираясь на достигнутый учеником уровень, согласовывать свои действия со специалистами службы сопровождения, является необходимым условием в профессиональной деятельности педагогов, работающих в инклюзивном образовательном пространстве.

Немаловажным является также способность учителя анализировать собственную профессиональную деятельность, связанную с процессом инклюзивного образования, осуществлять не только сознательный контроль над результатами своих учебных действий, но и производить анализ реальных педагогических ситуаций, неизбежно возникающих в процессе обучения.

Одним из основных аспектов в подготовке педагогов к работе в инклюзивном образовательном пространстве является умение наладить партнёрские отношения с родителями всех детей в классе, и особенно с теми, кто воспитывает детей с ограниченными возможностями здоровья. Формирование адекватного отношения к своему ребёнку, установка на сотрудничество, развитие интереса к получению теоретических и практических знаний и умений по вопросам обучения и социализации своего ребёнка, проведение совместного анализа промежуточных результатов, планирование дальнейших этапов работы является необходимым в профессиональной деятельности педагога.

Одно из необходимых условий успешной инклюзии в образовании – умение учителя создавать доброжелательную атмосферу в коллективе сверстников, способствующую развитию у них толерантности, уважения и признания уникальности каждого, обеспечение благоприятных условий для раскрытия потенциальных возможностей, инициативы и творчества всех детей в классе, независимо от особенностей их психофизического развития, что существенно повышает эффективность и качество обучения.

Таким образом, наличие квалифицированных педагогических кадров, умеющих, учитывая разнообразные потребности учащихся, обеспечить включение детей с особыми потребностями в среду общеобразовательного учреждения, создать максимально комфортные условия для их развития и самореализации, является одним из важнейших условий для получения качественного образования и удовлетворения индивидуальных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Практическое осуществление идеи обучения детей с особенностями психофизического развития в инклюзивной образовательной среде требует глубокой и всесторонней подготовки специалистов, владеющих широким спектром психолого-педагогических знаний, современными методиками и приёмами, которые необходимы для профессионального решения проблем детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе их обучения в условиях инклюзивного образования.

Список литературы:

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.И. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.

2. Денисова О.А. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарова // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 81-90.

3. Денисова О.А. Подготовка педагогических кадров к осуществлению инклюзивного образования / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарова // Вестник Череповецкого государственного университета: Научный журнал. – 2012. – № 1. – Т. 4. – С. 109-112.

4. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И РОДИТЕЛЕЙ В ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

© Хайбуллаева Ф.Р.¹

Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь

В статье рассматривается вопрос взаимодействия в работе воспитателя, учителя и родителей в воспитании школьников с нарушениями в развитии. Раскрыты такие формы взаимодействия, как родительское собрание, педагогическое просвещение родителей умственно отсталых школьников, индивидуальные формы работы (консультации, беседы).

Ключевые слова: умственно отсталые школьники, взаимодействие школы и семьи.

Существуют противоречия между реализацией построения доверительных отношений между педагогом и родителями, и недостатком методов и форм, направленных на работу классного руководителя с родителями умственно отсталого ученика. Данное противоречие актуализирует проблему исследования, которой является выявление форм и методов работы педагога с родителями учеников с умственными нарушениями.

Изучению умственно отсталых школьников посвящены труды отечественных психологов и дефектологов Л.С. Выготского, А.А. Бодалева, Т.А. Власова, А.Н. Леонтьева, С.Я. Рубинштейн, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Ж.И. Шиф и др.

Вопросом семейного воспитания занимались такие отечественные ученые, как С.Д. Забрамная, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина.

Особое значение проблема обучения и воспитания детей интеллектуальными нарушениями приобретает в коррекционной педагогике, когда

¹ Преподаватель кафедры Специального (дефектологического) образования.

речь идет о работе с детьми, первичный дефект которых напрямую касается интеллектуальной сферы, и его решение содержит, не только развивающее, но и коррекционное значение [6, с. 85].

Семейное воспитание – это общее название для процессов воздействия на детей со стороны родителей и других членов семьи с целью достижения желаемых результатов [2].

В неразрывном единстве осуществляются такие понятия как социальное, семейное и школьное воспитание. Трудности семейного воспитания в той части, где они соприкасаются со школой, изучаются общей педагогикой, а в других аспектах – социальной [7, с. 30].

Для начала работы с семьёй ребёнка с умственной отсталостью учитель проводит, так называемую, диагностическую работу. В эту работу входит: социологические опросы, интервьюирование и анкетирование.

Коррекционный педагог может использовать наблюдение как метод изучения семьи. Внимательный учитель подмечает многие особенности взаимоотношений взрослого и ребенка, по которым можно судить о степени их эмоциональной близости, особенностях взаимодействия. Педагог может создавать специальные ситуации для наблюдения, в которых взрослые и дети раскрываются полнее, в частности, при участии семьи в подготовке и проведении праздников, развлечениях, организации совместного досуга.

При этом ребенок выполняет совместно с родителями какое-либо практическое задание, а педагог наблюдает и анализирует реакции родителей, характер их помощи, приемы стимуляции или подавления детской самостоятельности, оценку качества его работы, умение взаимодействовать с ребенком [7].

Дети с нарушением интеллекта идут в школу в том же возрасте, как и все дети с нормой в развитии. Чтобы пребывание ребенка в специализированной школе было для него посильным, а обучение результативным родители должны знать, с какими знаниями их ребенок должен идти в школу [3, с. 13].

Воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью – дело очень нелегкое. Оно требует со стороны педагога и родителей больших стараний, упорства, понимания, и стремление помочь ребёнку.

Жизнедеятельность ребенка с нарушением интеллекта, его развитие, обучение обусловлены не только имеющимися у него нарушениями, но и отношением к нему и его дефектам семьи и окружающих. Перед родителями возникают сложные вопросы, они хотят знать, в какой мере их ребенок будет зависим от других, а в какой мере сможет приобрести самостоятельность. Родители обращаются за помощью к врачам, психологам, педагогам, однако дать удовлетворяющие их разъяснения и рекомендации – дело нелегкое.

В первую очередь, сложно установить окончательный и исчерпывающий диагноз о состоянии ребёнка, сложно установить объем и характер имеющихся у него нарушений и оценить его. Практическая деятельность

продемонстрировала, что при правильном подходе и надлежащей помощи можно сделать для ребенка очень многое, даже в тех случаях, которые поначалу казались весьма сложными и малонадежными.

Родители должны проявлять инициативу, предприимчивость, иногда находчивость в процессе воспитания своего ребенка, как в дошкольные, так и в школьные годы. В то же время и педагог усердно работает над вопросом взаимодействия школы и семьи, направленном на успешную адаптацию ребенка данной категории в общество [6, с. 12].

Правильная организация семейного воспитания ребёнка с интеллектуальными нарушениями – это основное требование для благоприятного его развития [2, с. 26].

На первом году обучения детей с умственной отсталостью начинается общая деятельность воспитателя, учителя и родителей во вспомогательной школе. Взаимодействие в работе воспитателя, учителя и родителей умственно отсталого ребенка впервые переступившего порог специальной (коррекционной) школы является основным условием его развития. Дети, как с условно нормальным интеллектом, так и с интеллектуальной недостаточностью не могут воспитываться только в школе или только в семье. Они должны одновременно воспитываться, как и в школе, так и в семье.

Важнейшее условие успеха в воспитании детей с отклонениями в развитии – взаимодействие семьи и школы. Оно возможно лишь в том случае, когда педагоги и родители становятся единомышленниками [5, с. 27].

Взаимодействие педагогов с семьей является необходимостью для полноценного развития личности с интеллектуальными нарушениями.

Важным направлением в работе преподавательского коллектива коррекционной школы является работа с родителями школьников. Только в тесном контакте с родителями, увеличивая их педагогическую культуру, педагоги имеют шансы достичь положительных результатов в подготовке умственно отсталых детей к жизни и к труду.

Управляющая и организующая значимость школы по отношению к семье воспитывающей ребенка с интеллектуальными нарушениями, характеризуется комплексом факторов:

- практическая помощь семье в воспитании детей;
- планомерное, интенсивное распространение педагогических знаний среди родителей;
- вовлечение родителей в педагогическую деятельность;
- организация пропаганды положительного навыка общественного и семейного воспитания;
- активизация их педагогического самообразования и др. [1, с. 87].

Воспитание умственно отсталого ребенка должно реализовываться на базе комплексного подхода к формированию личности ребенка, выравнивания функционирования всех ее сторон.

Учёные выделяют следующие требования совместной работы школы и семьи:

1. Формирование целостности работы, обеспечение преемственности, согласованности требований.
2. Формирование целостного режима, вовлечение родителей к проведению внеклассной и оздоровительной работы, оказание помощи детям в выполнении домашних заданий.

Работа с родителями – это сложная и существенная часть деятельности коррекционного педагога, содержащая увеличение уровня педагогических знаний, умений и навыков родителей; помощь педагогов родителям в семейном воспитании для создания требуемых условий правильного воспитания детей [4, с. 69].

Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса, организуемого школой, обусловлено потребностью формирования единых требований, общих принципов, определения цели и задач воспитания. Учитель должен знакомить родителей с собственной жизненной и педагогической позицией, с целью, задачами и программой своей будущей деятельности, с планом воспитательной работы, с особенностью, задачами и проблемами предстоящего года [4, с. 27-28].

Правильно выстроенные взаимоотношения между классным руководителем и родителями являются залогом эффективного воспитания и обучения ученика младших классов в школе. Классный руководитель является связующим звеном между школой и семьей. Ему необходимо найти подход к каждому ребенку и к его родителям, ведь родители знают своего ребенка лучше всех и именно они могут помочь педагогу отыскать верный подход для воспитания ученика [4, с. 167].

В ходе реализации всех форм работы с родителями воспитанников вспомогательная школа решает одну из основных задач этой работы – педагогическое просвещение родителей и повышение их культурного уровня средствами педагогической пропаганды [3, с. 34].

Чтобы создавать, сохранять, усиливать чувство привязанности школьников к семье, школа не должна жалеть усилий. Для этого необходимо постоянно осуществлять кропотливую работу с семьей, стимулируя положительные проявления в семейных отношениях, стремясь разбудить теплые, добрые чувства детей и родителей друг к другу. В одну из основных задач школы входит объяснение родителям как относиться к детям, как пытаться изменить их жизнь и их поведение к лучшему [6, с. 74].

Эффективность и характер контактов между педагогами и членами семьи зависит от правильного выбора форм работы школы с семьей. Наиболее результативными они будут при условии, когда взаимоотношения строятся на осознании потребности целенаправленных воздействий на аномального ребенка, понимании необходимости их согласования.

Различные формы работы школы с родителями с целью формирования ребенка с нарушениями развития должны быть взаимосвязаны и представлять единую стройную систему (лекции, практикумы, семинары, беседы, консультации и др.)

Список литературы:

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика: Педагогика Любви и свободы / Ю.П. Азаров. – М.: Просвещение, 1993. – С. 61.
2. Гарбузов В.И. Воспитание ребенка в семье: советы психотерапевта / В.И. Гарбузов. – СПб.: КАРО, 2006.
3. Забрамная С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: рабочая книга для родителей / С.Д. Забрамная. – М.: Педагогика, 2000. – 55 с.
4. Красовская Л.Г. Работа педагогического коллектива с семьями умственно отсталых учащихся / Л.Г. Красовская // Дефектология. – 1986. – № 2. – С. 68-76.
5. Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети / Л.И. Маленкова. – М.: Просвещение, 1994. – 474 с.
6. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 102 с.
7. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 5

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ***

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

© Андрухив Л.В.¹

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

Проведен научно-методический анализ реализации элементов математического анализа в курсе средней школы. Выделены методические особенности изучения понятий: функции, предела, производной, первообразной и интеграла.

Ключевые слова: функция, предел, производная, первообразная, интеграл.

Изучение начал математического анализа в школьном курсе математики до сих пор вызывает споры между методистами. В современной учебно-методической литературе нет единообразия по структуре и методике его изложения. Однако задания по блоку «Начала математического анализа» включены в единый государственный экзамен по математике, как на профильном, так и на базовом уровнях. Как отмечает Федеральный институт педагогических измерений, «задания на понимание смысла производной выполняет меньше половины участников профильного экзамена. Эта величина почти не меняется в течение последних пяти лет» [1]. Поэтому возникает необходимость рассмотреть методические особенности изучения элементов математического анализа в школьном курсе математики, что будет способствовать успешной сдаче ЕГЭ по этому блоку.

Для определения содержательной базы элементов математического анализа отметим, что математический анализ – это обширная область математики. Его объектом изучения является переменная величина, а основные понятия: функция, предел, производная, дифференциал, интеграл, ряд и другие, исследуются и определяются постоянно совершенствующимся и развивающимся аппаратом, основу которого составляют дифференциальное и интегральное исчисления [2].

В содержании элементов математического анализа, изучаемых в школьном курсе можно выделить последовательность изучения блоков: функция, предел, производная, первообразная и интеграл.

Изучение функциональных зависимостей является ведущей линией школьного курса математики. Само понятие «функция» рассматривается в школе в рамках двух основных направлений: классического (на начальном этапе обучения) и современного (8-10 классы) [3].

¹ Доцент кафедры Прикладной математики и математического моделирования, кандидат педагогических наук.

В рамках классического направления функция истолковывается либо как переменная величина, значения которой изменяются в зависимости от числовых значений другой переменной величины.

Современное направление охватывает теоретико-множественный подход, где функции рассматриваются на множествах произвольной природы, расширяя тем самым сферу их приложения.

Изучение функций, входящих в класс, чаще всего в школьном курсе осуществляется по следующей схеме:

- 1) рассматривается ряд задач, в результате решения которых появляются сходные по виду формулы, задающие функции;
- 2) дается определение функций данного класса через указание общего вида формулы, их задающей;
- 3) выясняется смысл параметров в правой части общей формулы через рассмотрение типичных представителей функций данного класса и построение их графиков;
- 4) изучаются свойства всего класса функций и свойства подклассов, получаемых при наложении определенных условий на параметры, на примерах их типичных представителей;
- 5) рассматриваются разнообразные приложения.

Данная схема не является застывшей: положение и формулировка этапов определяются уровнем строгости изложения материала, то есть соотношением наглядно-геометрических и аналитических методов исследования функций.

В школьных программах в разные годы рекомендовались разнообразные подходы к введению понятия предела – от формального определения до требования вообще запретить упоминание самого термина «предел» из-за того, что не удавалось найти приемлемые методические приемы его введения. Однако определение производной без предела дать невозможно, поэтому это требование признали неосновательным. И методисты предлагают воспользоваться мягкой моделью – интуитивным представлением о пределе.

В основах математического анализа есть три вида предела: предел числовой последовательности, предел функции на бесконечности и предел функции в точке. Мордкович А.Г. введение понятия предела осуществляет как раз в таком содержании и порядке [4]. После рассмотрения предела последовательности, которое вполне доступно для понимания на школьном уровне предлагается перейти к знакомству с пределом функции на бесконечности. Учащимся знакомо понятие горизонтальной асимптоты, а наличие у графика функции горизонтальной асимптоты – это геометрическая модель предела функции на бесконечности.

При изложении в школе темы «Предел функции в точке» ученикам предлагаем построить в трех экземплярах график некоторой непрерывной функции, проходящий через точку $(a; b)$. Затем второй и третий чертежи корректируются: на втором – точка $(a; b)$ «выкалывается», на третьем – «выколота» точка занимает другое положение $(a; c)$, (рис. 1).

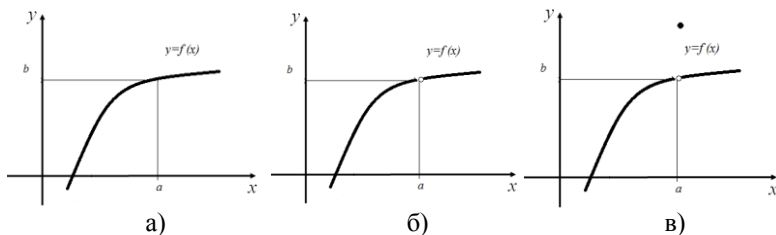


Рис. 1. Иллюстрация к введению понятия предела функции в точке

Учащимся предлагается ответить на вопрос: на трех чертежах представлена одна и та же функция или разные? Если разные, то почему? Учителю необходимо обобщить ответ: функции отличаются друг от друга своим поведением в точке $x = a$. Конкретнее: первая функция непрерывна в этой точке, а вторая и третья – имеют разрыв, причем вторая функция вообще не определена в точке a , тогда как третья – определена, но «неправильно» («правильно» она определена в первом случае). Если же точку $x = a$ исключить из рассмотрения, то на всех трех чертежах будет представлена одна и та же математическая модель, для описания которой придумали обозначение: $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = b$. Это обозначение характеризует термин «предел функции при $x \rightarrow a$ ».

Введение понятия производной обычно начинается с двух классических задач – задачи о скорости движения и задачи о касательной к графику функции. При решении этих задач появляется новая математическая модель: предел отношения приращения функции к приращению аргумента при стремлении последнего к нулю. Многие задачи физики, химии, экономики и т.д. приводят к такой модели. Значит, эту модель нужно изучить, т.е.: 1) присвоить ей специальный термин; 2) ввести для нее обозначение; 3) изучить свойства новой модели и сферу ее приложения [5].

Для рассматриваемой модели используется термин *производная* и обозначение y' . Определение производной, которое дается в школе, в точности соответствует формальному определению, принятому в математике. При первом знакомстве с ним нельзя допускать, чтобы понятия предела функции, приращения аргумента и приращения функции появились впервые при введении производной. Здесь отмеченные понятия не цель, а средство для изучения производной.

После того как это будет отработано, можно переходить к рассмотрению физического и геометрического смысла производной. Из задачи о скорости следует физический смысл производной: производная пути по времени $S'(t_0)$ есть скорость тела в момент t_0 : $v(t_0) = S'(t_0)$.

Для изучения геометрического смысла производной полезно действовать по нижеприведенной схеме:

1. Повторить материал темы «Линейная функция и ее график». Особое внимание уделить понятию углового коэффициента, зависимо-

сти свойств линейной функции от знака углового коэффициента, трактовке углового коэффициента как тангенса угла наклона графика линейной функции к положительному направлению оси абсцисс, взаимному расположению графиков линейных функций в зависимости от углового коэффициента.

2. Ввести понятие секущей к графику функции $y = f(x)$, выразить ее угловой коэффициент как $\frac{\Delta f}{\Delta x}$ и продемонстрировать изменение положения секущей при $\Delta x \rightarrow 0$.
3. Ввести понятие касательной к графику функции $y = f(x)$, проходящей через точку с абсциссой x_0 . Показать, что угловой коэффициент касательной равен $f'(x)$. Обратит внимание на то, что касательная может иметь с графиком функции более одной общей точки.
4. Рассмотреть типовые задачи: на нахождение значения производной функции в точке x_0 , если на рисунке изображен график функции и касательная к нему в точке с абсциссой x_0 ; на выделение на графике функции точек, в абсциссах которых производная принимает положительные или отрицательные значения, равна нулю и других [3].

В учебно-методической литературе рассматриваются следующие основные способы построения теории интегралов:

1. При решении задач происходит ввод понятий интегральной суммы и определенного интеграла, идет рассмотрение некоторых его свойств и теоремы существования. Происходит введение понятий первообразной, неопределенного интеграла, получается формула Ньютона-Лейбница.
2. Вначале вводится понятие первообразной функции, неопределенного интеграла, ученики изучают его свойства и теоремы существования (без доказательства), устанавливается связь между первообразной и площадью под графиком функции. Затем вводится понятие определенного интеграла (как предела интегральных сумм или как приращения первообразной). Затем – задачи с применением интеграла.

Современный вариант изложения этой темы школьникам представляет собой версию, близкую ко второму способу. Методика изучения темы первообразная и интеграл представлена в следующей последовательности:

- 1) рассмотреть примеры и задачи взаимно обратных операций, отметив, что интегрирование – операция, обратная дифференцированию;
- 2) дать определение первообразной, закрепив его упражнениями типа «доказать, что данная функция есть первообразная другой данной функции» или «решить задачи на отыскание первообразной для данной функции»;
- 3) составить таблицы первообразных и сформулировать правила отыскания первообразных, закрепив это упражнениями;

- 4) познакомить обучающихся с неопределенным интегралом, таблицей основных интегралов и правилами интегрирования;
- 5) рассмотреть задачи, приводящие к понятию определенного интеграла, дать его определение;
- 6) познакомить школьников с формулой Ньютона-Лейбница и методикой вычисления определенного интеграла;
- 7) решать задачи на вычисление площадей плоских фигур с помощью определенного интеграла [5].

Таким образом, при изучении элементов математического анализа в школьном курсе ключевое внимание уделяется понятиям: функции, производной, первообразной и интегралу. Это связано с многочисленным применением этих понятий не только в математике, но и в физике, в экономике и других науках.

Список литературы:

1. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2015 года по математике [Электронный ресурс] / И.В. Ященко, А.В. Семенов, И.Р. Высоцкий. – М.: ФИПИ, 2015. – Режим доступа: <http://fipi.ru/ege-i-gve>.
2. Энциклопедический словарь юного математика / сост. А.П. Савин. – М.: Педагогика, 1989. – 352 с.
3. Кондрушенко Е.М. Функции, уравнения и неравенства в школьном курсе математики. – Великий Новгород: МОУ ПКС «Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов», 2007. – 104 с.
4. Мордкович А.Г. О некоторых проблемах школьного математического образования // Математика в школе. – 2012. – № 10. – С. 35-43.
5. Мордкович А.Г. Алгебра и начала математического анализа. 10-11 классы: в 2 ч. Ч. 1. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений (базовый уровень) / А.Г. Мордкович. – 14-е изд. – М.: Мнемозина, 2013. – 400 с.

МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НЕЛИНЕЙНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

© Баранова Е.С.¹

Академия постдипломного педагогического образования,
г. Санкт-Петербург

В статье рассматривается новый подход к работе с информацией на уроке истории. Акцентируется внимание, что в современном сетевом

¹ Аспирант.

обществе учащихся необходимо научить работать с информацией: обращаться к «проверенным» ресурсам, находить «удобный текст», отфильтровывать факты от «фейков». Умение работать с исторической информацией определяет формирование целостного исторического мышления в условиях нелинейного процесса обучения. Способность находить, интерпретировать и анализировать гипертекст является важным качеством для продуктивного самообучения, но что нацелены современные образовательные стандарты.

Ключевые слова: целостное историческое мышление, нелинейный процесс обучения, умение работать с информацией, присвоенное знание, сетевое общество, гипертекст.

В условиях современной экономики знания, образование начинает играть ведущую роль в жизни человека, «учиться в течение всей жизни» становится необходимым залогом успешности и реализации. Это ставит новые задачи перед образованием, и школой в частности.

Смена образовательной парадигмы, переход к нелинейному процессу обучения предполагает, что учитель всё больше будет превращаться в «менеджера», и вся его деятельность будет направлена на формирование навыков самообучения у учащихся [1, 2, 5].

Следует отметить, что самообучение является самой сложной формой обучения, многие исследователи сравнивают ее с творчеством, умением «мыслить нестандартно», «создавать новое».

Следовательно, учитель не должен снабжать ученика «механическими знаниями», а должен выбирать в своей работе такие методы, которые будут нацелены на формирование способности учащихся «воспринимать нужную информацию в нужном месте и в нужное время» [1, с. 35].

Перед педагогическим сообществом возникает вопрос выработки новых методов работы с учащимися в системе нелинейного образования [1, 2, 6, 10].

Однако, зачастую, новый метод представляет уже существующий способ. В связи с этим, следует изменять не столько методику, сколько вектор направленности используемых методов преподавания.

Если раньше информации не хватало, и ее нужно было раздать, то сейчас колоссальный информационный переизбыток.

На сегодняшний день, учебник не является основным источником информации для школьника, учащиеся при подготовке домашних заданий предпочитают использовать интернет-ресурсы.

В связи с этим, учителю необходимо научить ученика «отфильтровывать, усваивать, обрабатывать» информацию, то есть обучить ориентироваться в тексте, а точнее в гипертексте, который представляет собой сеть ссылок, узлов-перехода.

Принцип работы с текстом современных школьников определяют, как «серфинг» [2, с. 58; 14, с. 114-116], а именно скольжение по поверхности, не

вникая в суть научной проблемы. Они кликают от ссылки к ссылке пытаются «схватить всё и сразу», что так свойственно современному «клиповому мышлению».

Однако бессистемный поток информации не способен сформировать системные знания в голове учащегося. Учитель должен научить ученика придавать системность хаотичным отрывистым кусочкам информации, ведь только тогда разноцветные стеклышки превращаются в мозаику, когда их раскладывают в логическую схему.

Умение работать с информацией особенно востребовано на уроках истории, где происходит формирование полноценного исторического мышления.

В трудах методиста В.П. Беспечанского, представлен анализ исторического мышления, как «специального вида мыслительной деятельности и особого типа теоретического мышления школьников» [3]. Специфика исторического мышления отражена в трудах выдающихся теоретиков – методистов И.Я. Лернера, Ю.Л. Троицкого Т.И. Гончарова, Е.Е. Вяземского, О.Ю. Стреловой и др.

Как подчеркивал, И.Я. Лернер историческое мышление – это «способность осмысливать прошлое и извлекать из него уроки» [8, с. 86], Ю.Л. Троицкий продолжал: «историческое мышление представляет способность описывать историческое событие с разных точек зрения, например, с точки зрения современника событий и потомка; соотечественника и иностранца» [13, с. 26].

Но самое важное то, что историческое мышление это «познание законов и закономерностей общественного развития» [7, с. 42].

Итак, целостное историческое мышление определяет способность самостоятельно анализировать конкретные факты и события прошлого и современности, «за случайным видеть истинно важное», закладывает ценностные ориентиры, способствует определению гражданской позиции и личного выбора.

Согласно современным стандартам основополагающим принципом формирования исторического мышления школьников является принцип развивающего обучения, то есть не получение, а добывание знаний.

Следовательно, содержание и форма урока истории должны быть ориентированы на развитие у учащихся познавательных способностей, и основным элементом урока истории должна стать работа с информацией.

В условиях современного образования учителю истории, прежде всего, стоит научить своих учеников самостоятельно работать с информацией, которая содержит исторические знания.

Метод работы учеников с исторической информацией изучался уже в 60-е гг. XIX в. в работах М.М. Стасюлевича, который противопоставлял «формальный метод» «реальному». «Лабораторный метод» практиковался в первые годы советской власти, а с 1960-х гг. погружение учеников в «лабораторию историка» через работу с историческими документами стала популярной практикой [4].

Таким образом, уже давно на уроках истории учеников привлекали к работе с исторической информацией, однако современное сетевое общество ставит вопрос о том, что учащегося необходимо обучить искать и интерпретировать историческую информацию в бесконечном гипертексте интернета.

Изначально учителю следует выбрать тему непротиворечивую, хорошо оснащенную информационными ресурсами. Учитель может играть роль путешественника в бескрайнем пространстве информации, и его основным методом может являться так называемый список «рекомендуемой литературы» или «список полезных сайтов» для подготовки домашнего задания, творческих работ.

Именно учитель должен приучить учащихся обращаться в поисках информации только к достойным сайтам, которые предоставляют текст источника, историографические оценки и т.п., а не просто излагают исторические события сквозь призму «кухонного взгляда».

Можно составить список сайтов библиотек, музеев, научных журналов и др. Иначе ученики будут идти по самому простому пути: скачивать готовые рефераты, не вникая в суть вопроса, и не задаваясь вопросом о достоверности информации.

Очевидно, что в сетевом мире необходимо научить ученика осуществлять поиск информации в гипертексте интернета, точно так же как раньше было необходимо научить учащихся ориентироваться в библиотечном каталоге. Конечно, это не умаляет значимости библиотек, архивов для современных школьников. Однако в ряде случаев сегодня проще найти интересующую литературу в интернете, нежели в библиотеке.

Следовательно, школьникам следует объяснить, что не стоит «скакать по верхам», что следует обращаться к научным сайтам. При этом учащимся следует научить осуществлять поиск через поисковую строку, объяснить, как составлять актуальный запрос, расширять и сужать диапазон поиска, используя «помощников запроса» – набор регулярных выражений, знаки препинания, логические разделители текста и др. Например, вбивать в строку поиска не просто «революция 1917», а «+революция+1917+россия», тогда результаты поиска будут более эффективными.

Для начала учитель может разработать по теме инструктивные задания, к которому будет прилагаться «список литературы» или «список сайтов». Инструктивные задания предполагают подробно разработанный учителем набор шагов или вопросов, на которые необходимо ответить, познакомившись с рекомендуемым списком литературы [10, с. 408-410].

Когда учащиеся освоят инструктивные задания, предполагается перевести задачи в форму неконструктивных заданий [10, с. 411], а именно предлагать лишь тему, по которой учащиеся должны самостоятельно подобрать учебные ресурсы и составить конспект или реферат.

По окончании выполнения каждого самостоятельного задания ученик должен составить свой список учебных ресурсов, которым он пользовался, и

проанализировать его, ответив на вопрос: «нашел ли он действительно подходящий ресурс для подготовки», «научился ли он работать с информацией».

Работа с источниками информации приведет к тому, что учащиеся смогут выделять важное в информационном шуме, уметь находить в информационном многообразии текст, действительно заслуживающий внимания, так называемый «удобный текст» [14, с. 204].

Итак, техника работы с учебными ресурсами для поиска информации обязательно должна включать в себя следующие шаги: составление плана, формулировку оптимального запроса для поиска, отсеивание интернет-ресурсов по качественной характеристике, составление индивидуального списка сайтов, знакомство с информативной базой сайта, поиск «удобного текста», его анализ и интерпретация в форме самостоятельного конспекта, реферата, что будет свидетельствовать о том, что ученик добыл и присвоил знание.

Это разовьет умственные и интеллектуальные навыки учащихся. Так у учащихся сформируется информационная культура, они будут задавать вопрос источнику информации: «насколько представленная информация достоверна», «кто автор и чьи взгляды отражает», «насколько актуально ее использовать при подготовке».

Только при таком подходе к источнику информации ученик сможет отличать «факт» от «фейка». А главное, он научится оценивать материал самостоятельно, что особенно важно при формировании целостного исторического мышления.

Важно, чтобы преподаватель выбирал темы, которые будут стимулировать учеников к самостоятельному поиску информации, доказательной базы для аргументации своего взгляда на исторические события и факты.

Показать на уроках истории, что умение работать с информацией является необходимым фактором для жизни в современном обществе. Под последним подразумевается умение осуществлять поиск, сбор, отбор нужной информации, ее качественный анализ, получение результата в форме приобретенного знания.

Таким образом, навык самостоятельной оценки и интерпретации разного рода информации должен стать одним из основных результатов изучения истории в условиях нелинейного обучения, стать залогом формирования целостного исторического мышления.

Тогда знания, полученные на уроках истории, позволят ученику воспринимать целостную картину мира, и не будут представлять не связанный набор фактов и событий.

Список литературы:

1. Акулова О.В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу. – СПб., 2004.

2. Акулова О.В. Проблема построения нелинейного процесса обучения в информационной среде // Человек и образование – 2005 – № 3.
3. Беспечанский В.П. О формировании исторического мышления школьников // Советская педагогика. – 1980. – № 2.
4. Вяземский Е.Е. Теория и методика преподавания истории. – М., 2003.
5. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителя истории. Основы профессионального мастерства. – М., 2000.
6. Даутова О. Б. Модель учебно-познавательной деятельности школьника в условиях нелинейного процесса обучения // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 52.
7. Ключевский В.О. Курс русской истории. – М.: Альфа-книга, 2011.
8. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. – М., 1982.
9. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: Новые практики формирования и оценивания. – СПб., 2015.
10. Петти Д. Современное обучение. Практическое руководство. – М: Ломоносовъ, 2010.
11. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. – М., 2004.
12. Теория и методика обучения истории. Словарь-справочник / Э.В. Вагина, Л.К. Ермолаева, О.Н. Журавлева и др.; под ред. В.В. Барабанова, Н.Н. Лазуковой. – М.: Высш. шк., 2007.
13. Троицкого Ю.Л. Методологический синтез и образовательные практики // Междисциплинарный синтез в истории и социальные теории: теория, историография и практика конкретных исследований. – М., ИВИ РАН, 2004.
14. Черниговская Т.В. Чеширская улыбка кота Шредингера. Язык и сознание. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2013.

РОЛЬ ТВОРЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ

© Белоцерковец Н.И.¹, Кириллова Л.С.²

Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь
Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

В статье рассмотрены современные требования к личности педагога, интегральные характеристики личности учителя, уровни педагогиче-

¹ Доцент кафедры Дошкольного и начального образования Ставропольского государственного педагогического института, кандидат педагогических наук.

² Доцент кафедры Социальных технологий Северо-Кавказского федерального университета, кандидат педагогических наук.

ского творчества педагога. Определена роль творческой составляющей личности учителя в процессе обучения детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: личность, личностные качества, творческий потенциал, творческий подход, педагогическое творчество, процесс обучения.

На современном этапе модернизации всей системы российского образования начальное – ориентировано, прежде всего, на реализацию принципиально новых целей. В этих условиях развивающая функция обучения является приоритетной в становлении и развитии личности ребенка младшего школьного возраста. Полноценным результатом начального образования должно стать появление желания и развитие умения обучаться, формирование учебного сотрудничества, а также создание понятийного мышления с соответствующей для него критичностью, системностью и умением воспринимать различные точки зрения, что требует высокого качества обучения. Решение этих задач напрямую зависит от личности учителя [1].

Еще П.Ф. Каптерев в конце XIX века отметил, что «личностные качества» учителя являются одним из ведущих факторов успешной педагогической деятельности, так как личность педагога в процессе обучения занимает первое место.

В связи с тем, что образовательный процесс неотделим от своего носителя – учителя, то вопрос о его личности как совокупности педагогических, психологических, творческих, коммуникативных и других качеств приобретает наиболее важное значение.

В английском языке слово личность «personality» происходит от латинского «persona» [2]. Изначально данное слово обозначало маски, которые в Древней Греции надевали актеры во время выступления в театре.

В настоящее время понятие «личность» чаще всего употребляется для характеристики всеобщих, то есть присущих всем людям качеств и способностей [3].

В современной педагогике понятие «личность» трактуется следующим образом: личность – это человек как носитель сознания, социальных ролей, участник общественных процессов, как общественное существо [4].

Требования к личности учителя как современного специалиста в области образования образует третий блок его профессиональной компетентности. Так как, именно личность (ценностные ориентации, смыслы, идеалы) определяет сущность педагогической деятельности и общения. Данный блок профессиональной компетентности учителя начальной школы включает в себя профессиональные знания, педагогические умения, профессиональные позиции, психологические качества личности учителя [5].

Рассмотрим интегральные характеристики личности учителя, объединяющие в себе многообразные ее свойства. Одной из них является профес-

сиональное педагогическое самосознание учителя, то есть комплекс представлений педагога о себе как профессионале.

Другой, не менее важной интегральной характеристикой личности учителя является его индивидуальный стиль общения и деятельности. В процессе обучения детей педагог имеет право реализовывать свой индивидуальный стиль, но обязательным условием его применения является умственное и личностное развитие его учеников. Индивидуальный стиль учителя делает его более авторитетным в глазах учеников [6].

Перейдем к более подробному рассмотрению еще одной интегральной характеристики личности учителя – его творческого потенциала, так как неотъемлемой составляющей личности учителя является творчество [7].

В научной литературе понимание творчества характеризуется достаточно широким диапазоном точек зрения. Например, Д.Б. Богоявленская, З.Н. Калмыкова и некоторые другие ученые понимают под творчеством выход за пределы уже имеющихся знаний. Пономарев Я.А. трактует творчество в самом широком смысле и видит его как взаимодействие, ведущее к развитию. В свою очередь, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий в своих работах утверждали и развивали идеи о том, что творчество учителя должно осуществляться, опираясь, прежде всего на этические принципы гуманизма.

Реализация творческого потенциала учителя требует в первую очередь наличия у него творческих способностей. В педагогическом энциклопедическом словаре творческие способности определяются как «способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца, индивидуальность, художество» [8].

Творческий подход учителя к организации учебного процесса может преобразить традиционные уроки, развить познавательный интерес ребенка, посредством оптимизации процессов понимания и запоминания материала по учебным дисциплинам, а главное, поднять на более высокий уровень интерес детей к самостоятельной учебной деятельности.

Большинство ученых под творчеством понимают деятельность, порождающую нечто новое, ранее не бывшее, на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, продуктов [9].

В настоящее время ученые выделяют следующие уровни педагогического творчества: первый – это уровень элементарного взаимодействия с классом, то есть когда учитель использует обратную связь и корректирует свои воздействия по ее результатам. На этом уровне учитель действует по разработанным до него методическим рекомендациям, основанных на опыте других учителей. Второй уровень – это уровень оптимизации деятельности на уроке, начиная с его планирования, то есть здесь творчество состоит

в умении выбрать и целесообразно сочетать уже известное учителю содержание, методы и формы обучения. Третий уровень – эвристический, базируется на умении учителя использовать и творческие возможности живого общения с обучающимися детьми. Полная самостоятельность учителя в процессе обучения является самым высоким уровнем его творчества [10].

Таким образом, можно резюмировать, что педагогическое творчество – это процесс, который начинается от усвоения того, что уже было создано и накоплено, к изменению, преобразованию существующего опыта. Это путь от приспособления к педагогической ситуации до ее преобразования, что составляет суть и динамику творчества учителя [11].

В связи с тем, что перед системой современного образования на первоочередном месте стоят приоритеты воспитания всесторонней, творческой личности, возникает необходимость в учителе, который в процессе обучения сможет использовать свой творческий потенциал. В связи с этим в настоящее время возрастает роль творческой составляющей личности учителя начальной школы в процессе обучения детей.

Отличительной особенностью творческой составляющей личности учителя начальной школы является умение использовать творческие задания в планировании и проведении уроков согласно программе обучения.

Опытно-экспериментальная работа показала, что реализация творческих заданий в рамках основных учебных дисциплин начального образования способствует развитию познавательного интереса к учебной деятельности у детей, что в свою очередь влияет на качество обучения.

В ходе экспериментальной работы учителями начальных классов было разработано тематическое планирование уроков согласно учебному плану с включением творческих заданий, направленных на развитие таких познавательных процессов детей младшего школьного возраста, как внимание, мышление, память и восприятие [12]. В процессе обучения детей использовались разнообразные виды творческих заданий, включающих в себя познавательные задачи, исследовательские проекты, сочинения, игровые упражнения на темы и т.п.

Помимо включения творческих заданий в образовательный процесс, педагогами создавалась благоприятная эмоциональная атмосфера на уроках, что требовало от них наличия определенных личностных качеств. Для этого использовалась разработанная для учащихся класса система поощрения и стимулирования детей младшего школьного возраста к творчеству, учителя проявляли уважительное отношение к потребностям, интересам, мнениям детей, старались полностью исключать из собственной речи и речи учащихся замечания и осуждения разного рода.

Вводя разные виды творческих заданий в учебный процесс, учитель позволяет ребенку, самостоятельно совершать поиск ответов, решений, умозаключений, что в свою очередь способствует формированию познаватель-

ного интереса к учебной деятельности [13] и развитию творческого потенциала личности. При этом повышается уровень познавательного развития детей младшего школьного возраста и оптимизируется процесс обучения по основным предметам начальной школы.

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, можно утверждать о возрастающей роли творческой составляющей личности учителя начальной школы в процессе обучения детей. Так как творческий подход педагога к проведению урока играет важную роль в формировании познавательных интересов младших школьников, помогает активизировать мышление ребенка и позволяет увлечь его учебной деятельностью, что в свою очередь способствует повышению качества обучения.

Список литературы:

1. Шубинский В.С. Педагогика творчества учащихся. – М.: Знание, 2010. – 221 с.
2. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008.
3. Анникова Л.В., Колесникова Т.В. Социальное научение личности: теоретико-концептуальный анализ понятия // Аграрная наука, творчество, рост: V Междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 44-47.
4. Психолого-педагогические проблемы развития личности в системе многоуровневого профессионального образования. Коллективная монография / С.С. Асатрян и др.; под ред. Н.П. Клушиной; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Северо-Кавказский гос. технический ун-т». – Ставрополь, 2009.
5. Рогов Е.М. Личность учителя: теория и практика. – 2006. – 512 с.
6. Ануфриев Е.А. Социальная роль и активность личности. – М.: МГУ, 2000.
7. Белоцерковец Н.И., Кириллова Л.С. Особенности развития творческих способностей детей младшего школьного возраста // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2015. – № 2. – С. 18-22.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М., 2007.
9. Байков Ф.Я. Ученье и творчество. – М.: Собр, 2011. – 135 с.
10. Энгельмейер П.К. Теория творчества. – М.: Книжный дом «Либроком», 2010. – 208 с.
11. Теоретико-методологические основы инновационных технологий в социальной работе и образовании: коллективная монография / Т.В. Бахута-швили, Д.Б. Балетова, Е.Б. Горлова, Е.И. Зритнева, Е.В. Ильченко и др.; под общ. ред. проф. Н.П. Клушиной. – Ставрополь, 2014.

12. Педагогика: вчера, сегодня, завтра: коллективная монография / В.К. Агарагимова, Г.М. Алиева, М.А. Арипов, Н.М. Арипова, Ф.Р. Асадулаева, С.А. Асадулаева, Н.И. Белоцерковец, С.Х. Гасанова, Г.И. Овсянников, Ж.О. Каневская и др. – М., 2016.

13. Кириллова Л.С. К вопросу о формировании познавательного интереса младших школьников в условиях современной школы // Сб. конф. НИЦ Социосфера. – 2014. – № 29.

ОБЩЕДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ» (МОДУЛЬ «КУЛЬТУРА НАУЧНОЙ И ДЕЛОВОЙ РЕЧИ»)

© Заескова С.В.¹, Тум Е.А.¹

Новосибирский государственный технический университет,
г. Новосибирск

Статья посвящена характеристике таких общедидактических принципов обучения в вузе, как принцип научности, связи теории с практикой, систематичности и последовательности в обучении, преемственности, перспективности и организации самостоятельной работы студентов. Рассматривается реализация и анализ названных принципов в курсе «Основы личностной и коммуникативной культуры» (модуль «Культура научной и деловой речи»).

Ключевые слова: культура научной и деловой речи, компетентностный подход, общедидактические принципы обучения, самостоятельная работа студентов.

Одной из основных тенденций современного образования является компетентностный подход к обучению, обусловленный изменениями требований к подготовке конкурентоспособного выпускника. Компетентностный подход усиливает практический и прикладной характер процесса обучения [4].

Постановка курса «Основы личностной и коммуникативной культуры» как достаточно новой, интегрированной дисциплины, требует от преподавателя конкретизации и уточнения используемых в нем общедидактических принципов, к которым обычно относят принципы научности, связи теории с практикой, систематичности и последовательности в обучении, преемственности, перспективности, доступности, организации самостоятельной работы студентов и др., базирующихся на компетентностном подходе [1].

¹ Старший преподаватель кафедры Русского языка.

Рассмотрим особенности реализации некоторых из перечисленных принципов в модуле «Культура научной и деловой речи».

Принцип научности предполагает достоверность излагаемых фактов, верное толкование сущности языковых явлений в соответствии с логикой и понятиями лингвистической науки. Этим принципом продиктована необходимость строгого отбора научных сведений, общепризнанных с точки зрения лингвистической науки, имеющих практическую значимость, актуальных для освоения и активного использования.

Реализация данного принципа имеет две основные цели:

- 1) ввести студентов в пространство современного русского языка, подготовить их к восприятию содержания курса в целом;
- 2) обозначить некоторые проблемы, которые (вследствие уменьшения аудиторных часов) исключены из программы курса, например, лингвистический статус литературно-разговорной речи и ее специфика, просторечие, социальный диалект, тенденции и процессы развития русского литературного языка конца XX столетия.

Лекционный материал курса тесно связан с практическими занятиями (принцип связи теории с практикой). Так, например, вводная лекция «Русский язык в культурно-историческом пространстве XX-XXI вв. Состояние речевой культуры общества на современном этапе» соотносится с темой семинарского занятия «Язык и речь. Национальный язык: нелитературные формы и функциональные стили». Самостоятельная работа студентов на этом этапе изучения представляет собой выявление в текстах, предложенных преподавателем, нелитературных форм национального языка: просторечие, арго, сленг, диалект. Выполнения данного вида работы способствует формированию у студентов умения оценивать современные явления русского языка в культурно-историческом аспекте, логически верно и аргументированно строить устную и письменную речь в сфере профессиональной деятельности [2].

Особую актуальность принцип связи теории и практики приобрел в настоящее время в связи с сокращением лекционных часов и усилением практической направленности обучения.

В соответствии с принципом систематичности и последовательности изложения материала (принципом преемственности) все изучаемые языковые явления в рамках данного курса рассматриваются в цельной системе, в их семантическом, грамматическом и функциональном (коммуникативном) аспектах. Язык представлен как сложная система социально обусловленных знаков, или социально значимых единиц. Языковая система представлена в иерархии уровней (фонетический, морфемный, лексический, синтаксический).

Лекционный материал «Нормативный аспект речевой культуры специалиста. Коммуникативный и этический аспекты речевой культуры» излагается по принципу «от простого к сложному», с опорой на ранее изученное, что позволяет установить внутренние связи, зависимости между языковыми явлениями, систематизировать знания студентов. Достижению цели способствует принцип

последовательности изучения норм современного русского языка на практических занятиях: анализ примеров слов и словосочетаний с орфоэпическими трудностями, а затем выполнение заданий, способствующих осознанному усвоению лексических, грамматических и стилистических норм.

Принцип преемственности неразрывно связан с принципом перспективности, предполагающим установление связей с материалом, который будет изучаться позже. Перспективность требует от преподавателя при разработке и проведении одного конкретного семинарского занятия предвидеть, какие сведения о языке будут необходимы студентам при изучении последующих разделов. Тема «Деловая речь как составляющая профессиональной деятельности специалиста» предполагает не только знание жанров письменного делового общения (заявление, объяснительная записка, доверенность, резюме), но и умение выстраивать межкультурную, деловую, профессиональную коммуникацию с учетом психологических, поведенческих, социальных характеристик будущих партнеров. Формирует у студентов способность и готовность к межличностной коммуникации, знакомит с особенностями делового общения, знанием этических и эстетических норм будущей профессиональной деятельности. Итогом семинарского занятия является подготовка пакета документов (портфолио), написание резюме, создание рабочего варианта речи-представления при приеме на работу.

Принцип доступности обучения предполагает отбор языкового материала (понятий, терминов) с учетом образовательного уровня студентов. Преподавателю следует учитывать уровень подготовки адресата курса (студентов-нефилологов), быть очень осторожным и деликатным при формировании терминосистемы курса, не филологизируя учебный материал, не перегружая его лишними теоретическими положениями.

Принцип самостоятельной работы рассматривается как учебная деятельность, при которой студенты участвуют в «добывании» знаний путем наблюдения над языковыми фактами, анализа языковых явлений, выполнения исследовательских, проблемных заданий. Решая проблемную задачу, в процессе самостоятельной работы студенты приобретают новые знания. Качество исследовательских задач может быть различным: анализ текста, этимологические характеристики слова или фразеологического оборота, характеристика идиостиля писателя. Следует подчеркнуть, что обучаемые также знакомятся с логикой исследования: наблюдение над фактами (фактом) языка, самостоятельное выдвижение гипотезы, проверка предположения (доказательство). В процессе подобной работы формируется как новое видение решаемой проблемы, так и альтернативное решение. Рассмотрим творческое задание «Понаблюдайте за своей речью», подтверждающее данную точку зрения:

1. Обратите внимание, к каким синтаксическим конструкциям вы тяготеете:

- используете ли в своей речи слова-паразиты, речевые штампы;
- склонны ли к остроловию;

- придумываете ли собственные слова (окказионализмы);
- употребляете ли жаргонную лексику;
- есть ли в вашей речи фонетические особенности;
- есть ли привычка или манера не заканчивать предложения, переходя к следующей мысли.

2. Составьте свой речевой портрет. Представьте его в группе. Обсудите, насколько правильной оказалась ваша самооценка [3].

Задание обычно вызывает неподдельный интерес у обучающихся. Степень их познавательной и самостоятельной активности зависит от творческого осмысления преподавателем основных принципов обучения, разнообразия, эффективности используемых методических приемов и форм работы.

Список литературы:

1. Теория и практика обучения русскому языку: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.В. Архипова, Т.М. Вонтелева, А.Д. Дейкина и др.; под ред. Р.Б. Сабаткуева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
2. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе / под ред. М.Т. Баранова. – М., 2000. – 368 с.
3. Заескова С.В. Олимпиада как форма реализации продуктивных методов в курсе «Научная и деловая речь» // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 44. – 280 с.
4. Суховой Е.А., Тум Е.А. Компетентностный подход в преподавании дисциплины «Деловой русский язык» студентам-нефилологам // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8. – С. 136-139.

УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ. ТЕМА: ОДНОРОДНЫЕ ЧЛЕНЫ, ИХ ГРАММАТИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ. СИНТАКСИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ В ПРЕДЛОЖЕНИИ. РЯДЫ ОДНОРОДНЫХ ЧЛЕНОВ

© **Иванова Г.Б.**¹

МБОУ «Основная общеобразовательная Каплинская школа»,
г. Старый Оскол

Данная методическая разработка позволяет учителю повторить и углубить изученные ранее сведения об однородных членах, познакомить детей с блоками однородных членов, с их признаками и особенностями. Ученики знакомятся с лексико-семантическим значением однородных членов, с их местом в уровневой системе синтаксических единиц.

¹ Учитель русского языка и литературы.

Цель: 1) повторить и углубить изученные ранее сведения об однородных членах, познакомить детей с блоками однородных членов, с их признаками и особенностями, их лексико-семантическим значением, с местом однородных членов в уровневой системе синтаксических единиц; 2) развивать языковое чутье, умение определять лексические и стилистические значения однородных членов; 3) воспитывать любовь к родному языку.

Оборудование: высказывание К.Г. Паустовского о русском языке, конспекты с сообщением по теме «Однородные члены», тексты с предложениями для разбора по теме.

План урока:

1. «Разминка».
2. Контрольно-повторительный этап.
3. Постановка учебной цели, создание ситуации «вызова».
4. Сотворчество.
5. Рефлексивный этап.

Ход урока

1. «Разминка»

А) «Эпиграф» (на экране высказывание К.Г. Паустовского о русском языке).

Нет таких звуков, красок, образов и мыслей – сложных и простых, – для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения.

Константин Георгиевич Паустовский

- Прочтите выразительно высказывание. Подумайте, судя по высказыванию, о чем мы будем говорить сегодня на уроке, какова может быть тема урока?
 - В конце урока мы вернемся к вашим предположениям и оценим вашу догадливость.
- Б) «Погружение».
- Следуя друг за другом по цепочке, составьте характеристику однородных членов, называя по одному их отличительному признаку.

Варианты ответов:

- Отвечают на один и тот же вопрос;
 - Связаны с одним и тем же словом;
 - Являются одним и тем же членом предложения;
 - Чаще всего являются одной и той же частью речи;
 - Близки по значению.
- Итак, вы уже обладаете определенными знаниями по этой теме, т.к. смогли назвать основные отличительные признаки однородных членов.

2. Контрольно-подготовительный этап

А) «Согласен – не согласен».

- Обратитесь друг к другу с тезисами-утверждениями об однородных членах предложения, тот, к кому вы обратитесь, может принять его или не принять.

Возможные варианты тезисов:

- однородными членам могут быть любые члены предложения;
- однородные члены могут быть отделены друг от друга другими членами предложения;
- однородные члены могут быть распространенными или нераспространенными;
- однородные члены могут выражаться словами разных частей речи;
- в однородный ряд могут входить цельные словосочетания и фразеологизмы;
- в предложении может быть несколько рядов однородных членов.

Б) «Повторение с расширением».

- В домашнем задании я просила вас подготовить вопросы, расширяющие и дополняющие изучаемый материал. И теперь хотела бы вас послушать. (ребенок задает вопросы классу, в случае затруднения одноклассников сам дает ответ).

Варианты вопросов детей:

- К каким группам слов и словосочетаний будут относиться однородные члены предложения? (непредикативным).
- Каково место сочинительного ряда словоформ в уровневой системе синтаксических единиц? (2-й уровень, между словоформой и простым предложением).

3. Постановка учебной цели, создание ситуации «вызова»

А) «Цель и цели».

- Тема урока – сочинительный ряд словоформ.
- Какие свои цели учебной деятельности преследует сегодня каждый из вас на уроке?

Дополнения учителя в случае недостаточности детских ответов:

- Мы углубим знания об однородных членах предложения, определим их главный признак, поговорим о блоках однородных членов предложения, об их лексико-семантическом значении.
- Мне кажется, что мы с вами сможем добиться поставленных целей, прилагая взаимные встречные усилия.

Б) «Знаю // не знаю».

- Предлагаю вам краткий конспект сообщения по теме «Однородные члены предложения». Проработайте данный материал, поставьте на

полях «сигналы» степени освоенности темы (у каждого ученика план-конспект): V – известный факт, + хотел бы узнать подробнее, ? – нуждаюсь в дополнительных разъяснениях (Приложение 1).

4. Сотворчество

А) «Кластер».

- Я предлагаю вам соединить наши знания и получить полное представление о предмете. Любое незнание преодолимо. И выход из него – самостоятельный и коллективный поиск.
- Зачитываем по пунктам план-конспект нового материала. Учащиеся, поставившие рядом с пунктом знак v, излагают известные им сведения. Затем следуют дополнения учителя.

При объяснении учащиеся и учитель опираются на конкретные примеры (листы с предложениями лежат на партах) (Приложение 2).

Во время разбора нового материала учащиеся составляют в тетрадях коллективный опорный сигнал «Кластер».

Обсуждение плана-конспекта.

1. Понятие осложненного предложения. Осложняющие предложение группы будут обладать определенной степенью полупредикативности.

Дополнения учителя.

Осложненное предложение занимает промежуточное положение между простым и сложным предложениями. Осложняющей частью могут являться однородные члены, обособленные члены, вводные слова и предложения, обращения. В них содержится потенциальная предикативность, т.е. они приближены по значению к сказуемому, являются добавочным второстепенным сказуемым. Поэтому вышеперечисленные группы будут обладать определенной степенью полупредикативности (составление одного из блоков кластера).

Пример. Липы, неподвижные и величественные, стоят на площади.

2. Дифференциальные признаки однородных членов предложения. Главный признак однородных членов предложения – позиция одного члена предложения.

Дополнения учителя.

Выделяют 5 основных признаков: 1) однородные члены занимают позицию одного члена предложения; 2) связаны с одним и тем же членом предложения подчинительной связью; 3) связаны между собой сочинительной связью; 4) часто имеют одинаковое морфологическое выражение (одна и та же часть речи); 5) обычно выражают однотипные понятия (близки по значению).

1-й признак главный, т.к. в этом свойстве однородных членов проявляются и соединяются все остальные. (составление одного из блоков кластера).

Пример. Сказка нужна не только детям, но и взрослым.

3. Место сочинительного ряда словоформ в уровневой системе синтаксических единиц. Сочетание слов – 2-й уровень.

Дополнения учителя.

Уровни: 1) простое предложение; 2) осложненное предложение; 3) сложное предложение; 4) простое предложение с прямой речью; 5) сложное синтаксическое целое (составление одного из блоков кластера).

4. Наличие нескольких блоков однородных членов в одном предложении, наличие в блоке однородных членов более частного блока.

Пример. Мы постигали удивительное сочетание простоты и сложности, прозрачности и глубины в пушкинских стихах и прозе [- = о и о, о и о о и о] (составление одного из блоков кластера).

5. Отношение однородных членов к повторяющимся словам. Роль повторяющихся слов в предложении.

Примеры.

Зимы ждала, ждала природа (А.С. Пушкин).

Белые пахучие ромашки бегут под его ногами назад, назад (А.И. Куприн).

Дополнения учителя.

Слова ждала, ждала; назад, назад однородными членами не являются. Они употреблены в предложении, чтобы подчеркнуть множество предметов, длительность действия, его повторяемость. Необходимы для большей выразительности сообщения. Такие сочетания слов рассматриваются как один член предложения (составление одного из блоков кластера).

6. Лексико-семантическое значение однородных членов. Однотипность понятий в разной степени лексико-семантических обобщений.

Дополнения учителя.

Наличие синонимов, антонимов в сочинительном ряду, соединение в сочинительном ряду слов, обозначающих предметы или признаки, лишенные лексико-семантической однородности.

В произведении должна быть ясная, определенная мысль (контекстуальные синонимы).

Примеры.

Из века в век поэзия и проза смертельный бой ведут между собой.

Сияли женские лица и апельсины (такая лексическая и синтаксическая несочетаемость словоформ является средством создания комического, образования каламбуров).

Вывод. В каждом сочинительном ряду словоформ выражается разная степень обобщения лексических значений, могут быть такие оттенки, которые не позволяют говорить о смысловом равноправии однородных членов предложения (составление одного из блоков кластера).

Б) Выбор самого удачного кластера.

Таблица 1

Возможный вариант кластера

	Разная степень лексико-семантической однородности в сочинительном ряду	
Наличие блоков однородных членов в одном предложении	Однородные члены предложения	Отсутствие связи повторяющихся слов с однородными членами предложения.
Место второго уровня в синтаксической системе единиц. Между словом и простым предложением.		Степень полупредикативности.
	Основной признак – позиция одного члена предложения	

5. Рефлексивный этап**А) Возвращение к эпиграфу.**

- Итак, оцените теперь соответствие данного эпиграфа изучаемой темы.
- Каково же было качество ваших предположений, близки ли вы были к правильному ответу?

Б) «Знаю // не знаю». Просматривание плана-конспекта.

- Изменилось ли теперь качество ваших знаний по данным положениям.
- Какие из них запомнились лучше?

В) Обобщение «Цели и целей».

- Смогли ли вы достичь целей, поставленных перед собой на уроке. Если да, то каких?

Г) Домашнее задание.

1-й уровень – обязательный. Связный рассказ по «Кластеру».

2-й уровень (тем, кто знает предмет) Подобрать предложения, соответствующие 4-6 пунктам плана.

3-й уровень (тем, кто свободно владеет материалом). Кроссворд по изучаемой теме.

Приложение 1**План-конспект по теме «Однородные члены предложения»**

Понятие осложненного предложения. Наличие определенной степени полупредикативности.

Дифференциальные признаки однородных членов предложения. Главный признак однородных членов предложения – позиция одного члена предложения.

Место сочинительного ряда словоформ в уровневой системе синтаксических единиц.

Уровни:

1. Словоформа.

2. Сочетание слов.
3. Простое предложение.
4. Осложненное предложение.
5. Сложное предложение.
6. Простое предложение с прямой речью.
7. Сложное синтаксическое целое.

Наличие нескольких блоков однородных членов в одном предложении.

Отношение повторяющихся слов к однородным членам. Их роль в предложении.

Лексико-семантическое значение однородных членов. Выражение разной степени обобщения лексических значений.

Приложение 2

Примеры по теме

К пунктам 1-3:

Липы, неподвижные и величественные, стоят на площади.

Сказка нужна не только детям, но и взрослым.

К пунктам 4-6:

Мы постигали удивительное сочетание простоты и сложности, прозрачности и глубины в пушкинских стихах и прозе [= о и о, о и о о и о].

Из века в век поэзия и проза смертельный бой ведут между собой.

Сияли женские лица и апельсины.

Зимы ждала, ждала природа (А.С. Пушкин).

Белые пахучие ромашки бегут под его ногами назад, назад (А.И. Куприн).

ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

© Соколова Л.В.¹, Барсуков А.В.²

Московский государственный областной университет г. Москва

Санкт-Петербургское суворовское военное училище

Министерства обороны РФ, г. Санкт-Петербург

Рассмотрены процессы формирования и развития представлений общества о категориях чести и достоинства личности с XIX века до настоящего времени.

Ключевые слова: честь, достоинство, развитие, личность.

¹ Доцент кафедры Непрерывного образования Московского государственного областного университета, к.п.н.

² Воспитатель учебной группы Санкт-Петербургского суворовского военного училища.

Если нормальный человек ни в одном предмете не достиг успехов, если у него нет любимого предмета, значит, школа не настоящая

В.А. Сухомлинский

Неоценимое значение для развития педагогической культуры учителей и воспитателей, руководителей образовательных организаций имеют положительные примеры гуманизации системы нравственного воспитания и развития у обучающихся чувства чести и личного достоинства. Решение данной проблемы начало осуществляться на рубеже XIX и XX столетий, когда в общественном сознании стало преодолевать равнодушное отношение к детству как быстротечному и малозначительному этапу жизни человека. В странах Западной Европы возникло педагогическое течение «новые школы», или новое воспитание». Первоначально они создавались для привилегированных слоев общества и строили свою работу на принципах уважения к личности воспитанников, всемерного развития их индивидуальных особенностей, содействующих формированию чувства чести и личного достоинства. В созданной в 1924 году английским педагогом А. Нейлом школе, которая просуществовала более 40 лет, главным воспитательным принципом была вера в добрые начала в индивидуальной природе каждого ребенка. Особое место в жизни школы занимал театр, для которого ребята сами писали пьесы, шили костюмы и проводили репетиции. Все дети участвовали в постановках спектаклей. Это делалось ради развития у учащихся инициативы, предоставления возможности для самовыражения, создания эмоционально комфортного климата. Много внимания уделялось занятиям по интересам, трудовой и спортивной деятельности. По оценкам независимых экспертов, «школа А. Нейла, победила в главном: окончившие ее ребята обладали неоспоримым преимуществом по сравнению со своими сверстниками – развитым чувством собственного достоинства и уверенностью в своих силах, что помогало им выживать в любых жизненных ситуациях, достичь успеха и не потерять себя» [25, с. 8].

Учреждения с ориентацией на защиту чести и достоинства учащихся создавались в бывшем СССР. Очень известной была трудовая школа-коллония «Бодрая жизнь», которой руководил С.Т. Шацкий. В основу нравственного развития учащихся, укрепления их чести и достоинства был положен принцип организации содержательной жизни и деятельности воспитанников. В 20-30-е годы на основе развития самостоятельности и творческого потенциала детей функционировали школы С.М. Ривеса, Н.М. Шульмана, В.Н. Сороки-Росинского. В частности, школа последнего называлась «Школой социально-индивидуального воспитания». Возвышению личности трудновоспитуемых учащихся помогала система «учетов» – публичных демонстраций учебных успехов. Именно они становились важнейшим стиму-

лом личностного самоутверждения учащихся, обретения ими чувства чести и личного достоинства [35].

В 50-60-е годы эти задачи успешно решались в Павлышской средней школе, которой руководил В.А. Сухомлинский. Воспитание чести и личного достоинства осуществлялось вместе с формированием таких нравственных качеств, как совесть, стыд, ответственность, взаимопомощь, и проходило под знаком гуманизации межличностных отношений педагогов и учащихся. Педагогический коллектив школы стремился поднять каждого ученика до уровня самопознания, достижения радости от успеха в учебе и жизни.

Отношение к чести и достоинству учащихся было выражено в практике работы учителей-новаторов, опыт которых получил широкое признание в 80-е годы. Достаточно заметной личностью среди них был В.Ф. Шаталов. Он одним из первых обратил внимание на то, что школа должна хорошо учить и одновременно развивать у учащихся чувство внутреннего достоинства. Проанализировав свой многолетний опыт с целью определить суть профессии учителя, педагог ставит вопрос: «Как сделать, чтобы годы детства, отрочества и юности стали для каждого моего ученика точкой опоры на всю последующую жизнь?» И, отвечая на него, пишет: «Точка опоры – это, прежде всего, обретение достоинства, высокого представления о человеке и его предназначении на земле, это утверждение достойного образа жизни, краеугольные камни которой – честь, совесть, правда. Чувство достоинства не возникает на пустом месте и в один момент, а возвращается в ежедневной упорной работе каждую минуту и на каждом сантиметре школьной жизни, в повседневном сотрудничестве учителя и учеников. Все действия, поступки учителя, большие и малые находки, средства и приемы обучения не будут ничего значить, если они не одушевлены этим главным стремлением...» [46, с. 4] Постоянной заботой В.Ф. Шаталова было воспитание у подрастающего поколения уважения к себе, утверждение в них чувства собственного достоинства. Мудрость воспитания состояла в терпении и доверии к ребенку, в умении не торопить его нравственное становление, доверять и верить в успехи.

Идеи педагогов-новаторов XX столетия получили воплощение и дальнейшее развитие в опыте суворовского училища г. Санкт-Петербурга. Педагоги училища работают под девизом «Принимать воспитанника надо таким, каков он есть, но стремиться, чтобы он стал лучше». Для развития у своих подопечных чувства чести и личного достоинства большое внимание уделяется внеурочной работе. Педагоги училища считают, что «проблема заинтересованности – одна из самых важных в процессе обучения. В переводе с латинского языка «интерес» означает стремление к чему-то, заинтересованность чем-то. Это определенная направленность личности, которая стремится к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности». Как видим, в основе реализации воспитательного потенциа-

ла учебных занятий лежит поиск таких методов, приемов и форм обучения, которые направлены на достижение воспитанниками успехов в учебе и развитие у них чувства самоуважения, чести и личного достоинства. Есть хорошая традиция проявление «уважения к воспитаннику как к личности». Педагогический коллектив суворовского училища г. Санкт-Петербурга стремится к тому, чтобы каждый воспитанник знал, что он в училище не лишний, что его никто не оскорбит и не унизит, чтобы каждый чувствовал себя равным среди равных. Если кто-то не блещет в учебе по каким-то предметам, то он не должен ощущать себя ущербным. Можно проявить себя в чем-то другом, например в спорте. Чувства ущербности просто не должно быть. Одно из правил педагогов училища – не спешить наказывать воспитанников, так как опрометчивый проступок чаще всего не вина, а результат отсутствия поведенческого опыта в конфликтных ситуациях. И воспитанники верят своим наставникам, они убеждены, что педагог – друг, что он, вооруженный опытом, умом и тактом, поможет попавшему в беду, встанет на защиту его достоинства и не допустит несправедливости.

Приводя положительные примеры, нельзя не сказать, что в условиях образовательных организаций чувство чести и личного достоинства далеко не всегда в поле зрения педагогов и воспитателей, руководителей. В ответах чаще всего можно услышать: работа над повышением успеваемости, воспитание здорового образа жизни, развитие трудолюбия, помощь в правильном выборе профессии, совершенствование культуры общения. На первом месте в планируемой воспитательной работе оказались задачи, которые требовали от обучающихся положительного отношения к учебе, школьной дисциплине, трудовой деятельности, учителям и сверстникам. Лишь немногие педагоги обращают внимание на развитие у учащихся нравственного самосознания, совестливости, чувства чести и личного достоинства [93, с. 3].

Нерешенной проблемой практической работы по формированию чести и личного достоинства обучающихся является слабая взаимосвязь содержания учебной работы на уроках и коллективных творческих дел во внеурочное время. Педагоги зачастую не используют богатых возможностей нравственного содержания учебного материала.

Становлению чувства чести и личного достоинства препятствует ориентированность общественного мнения на высокую успеваемость всех без исключения обучающихся. Значительно ниже оцениваются предметно-действенные способности. Количество поступивших в учреждения высшего образования продолжает оставаться одним из критериев успешной работы учителей и классных руководителей. Именно поэтому современные образовательные организации злоупотребляют воздействием на интеллектуальную сферу личности и значительно меньше обращаются к развитию креативных навыков, эмоциональных ценностей обучающихся, в том числе и к воспита-

нию чувства чести и личного достоинства на основе участия школьников в практической деятельности.

Отдельные обучающиеся часто говорят о том, что испытывают негативные переживания от предвзятого к ним отношения со стороны педагогов. Наблюдается и такое явление, когда к дисциплинированным и хорошо успевающим ученикам многие педагоги проявляют снисходительность, а неуспевающим в учебе и имеющим отклонения в поведении, наоборот, ничего не прощают, на все, даже несущественные проступки обращают особое внимание и выносят их на обсуждение коллектива класса. Но здесь упускается из виду важнейший аспект нравственных ценностей человека – чувство чести и личного достоинства. Конечно – это не проходит бесследно, отрицательно влияет на самооценку и заканчивается снижением самоуважения обучающегося, а также провоцирует негативное отношение к детям со стороны одноклассников. Школьные придирки и унижения на всю жизнь врезаются в его память, накладывают отпечаток на его сознание и поведение, чувство собственного достоинства. Но ведь еще И. Кант, интерпретируя слова Ж.-Ж. Руссо о том, что весьма трудно «воспитать порядочного человека из мальчишки, который никогда не был сорванцом», писал: «Хороший человек может выйти скорее из живого мальчугана, чем из умничающего, обдумывающего свои поступки пай-мальчика. Ребенок не должен мешать обществу, но он не должен и подделываться под него» [14, с. 473]. Данное педагогическое правило не всегда учитывается в образовательной практике.

Далеко не всегда позитивными являются взаимоотношения родителей и обучающихся. Родители очень часто требуют от своего сына или дочери послушания, не считаясь с их правами и интересами. В авторитарных семьях самостоятельность растущего человека, его стремление проявить себя подавляются с раннего детства. В атмосфере запретов желание самоутвердиться, укрепить свою честь и достоинство остается нереализованным. В старшем школьном возрасте родители практически не прибегают к физическим наказаниям. Однако из-за недопонимания своего ребенка количество словесных оскорблений, ущемляющих честь и достоинство, со стороны родителей в адрес детей не уменьшается. В ряде случаев порицания, придирки, необоснованные обвинения приводят к трагическим последствиям. Авторитарное отношение к учащимся со стороны старших провоцирует их на соответствующую грубость, и даже жестокость к более слабым. Нельзя не согласиться с высказыванием известного российского историка И.М. Карамзина о том, что без хороших отцов нет хорошего воспитания, несмотря на все усилия учреждений образования. Не случайно в социально дезадаптированных семьях все чаще наблюдается насилие и жестокое обращение с детьми, а родители отличает крайне низкий уровень педагогической культуры.

Во многих семьях главным недостатком является отсутствие эмоциональной близости между родителями и детьми, доверительности, доброже-

лательности, взаимопонимания. Часть отцов и матерей, в особенности из проблемных семей, не проявляют заинтересованного отношения к жизненным вопросам своих детей. Все это отрицательно сказывается на проявлении чувства чести и личного достоинства учащихся. Примечательным в этом смысле является сравнение с медицинской практикой. Известный писатель и практикующий врач В.В. Вересаев заметил, что при одинаковом уходе за больным результаты лечения могут быть разными в зависимости от того, только ли ухаживающий добросовестно исполняет свой долг или страстно хочет спасти больного. Именно такую заинтересованность обязаны проявлять педагоги и родители к своим подопечным, в особенности к слабоуспевающим в учебе детям, стремясь развить у них чувство чести и личного достоинства.

Анализ исследуемой проблемы в школьной практике выявил, с одной стороны, глубокий интерес к ней со стороны учителей и учащихся, с другой – отсутствие целостной системы по воспитанию чести и достоинства личности в образовательных организациях. У большого количества педагогов обнаруживается отсутствие понимания необходимости специальной образовательной деятельности по развитию этих качеств у обучающихся.

Мешает укреплению чувства чести и личного достоинства детей и такой немаловажный факт, как слабая готовность отдельных педагогов к выполнению своих гуманистических функций, более полной реализации потенциальных возможностей растущего человека с учетом его индивидуальных склонностей и интересов. Социальная и личностная значимость обучающихся продолжает определяться исключительно их успехами в учебе, навыками и привычками соблюдать школьную дисциплину и порядок. Снижает эффективность воспитания чести и личного достоинства учащихся низкая педагогическая грамотность родителей, отдающих предпочтение авторитарным методам воспитания.

Таким образом, несмотря на актуальность анализируемой проблемы и ее практическую значимость, процесс формирования чести и личного достоинства обучающихся не носит целенаправленного характера. Усугубляется положение и тем, что с учителя больше спрашивают за его профессиональный рост по линии учебной работы и за качество знаний обучающихся. Повышению эффективности системы нравственного воспитания по формированию чести и достоинства придается меньшее значение. Воспитательные усилия педагогов в этом направлении не имеют необходимой системности. Чаще всего они приобретают характер одноразовых мероприятий.

Список литературы:

1. Кант И. Трактаты и письма / И. Кант. – М: Наука, 1980. – С. 473.
2. Новикова Л.И. Воспитательная система массовой школы: проблемы гуманизации: сб. науч. тр. – М.: Изд. НИИТ и ИП, 1992. – С. 134.

3. Соколова Л.В., Барсуков А.В. Воспитание чести и достоинства обучающихся / Л.В. Соколова, А.В. Барсуков; редкол.: О.Н. Широков и др. // Образование и наука в современных условиях: матер. IX Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 8 окт. 2016 г. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 4 (9). – С. 93-96.

4. Сороко-Российский В.Н. Педагогические сочинения / В.Н. Сороко-Российский. – М.: Педагогика, 1991. – С. 240.

5. Шаталов В.Ф. Точка опоры / В.Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1987. – С. 4.

ВЛИЯНИЕ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА ПОДРОСТКОВ И ПРИЧИНЫ ИХ АГРЕССИИ

© **Стаматова Р.М.**¹

Начальная школа «Васил Априлов», Республика Болгария, г. Бургас

The article examines the environmental impact on the teenagers regarding the appearance of aggressive conditions. We consider that the computer skills are inseparable part of the knowledge of every contemporary man and useful assistant for dealing with the informational avalanche. The article discusses the new and important problems put in the children immaturity of the organism of a different type – psychological, hygiene in healthcare and ergonomics. The computer training is a factor with a negative impact on the entire health of the child and pupils. A task of the society is to create a regulative mechanism for this instinct and assist for its transformation into a socially acceptable or even in an efficient behavior.

Keywords: aggression, aggressive behavior, prevention against the negative impact of the computer technologies.

История человечества – это история агрессии, начиная с Троянской войны (которая по сравнению с современными войнами выглядит, как деревенская потасовка за первую красавицу села), и, заканчивая Первой и Второй мировой войной, геноцидом, который был организован в XX веке авторитарными режимами, унесшим жизни 150 миллионов человек, этническими чистками, современным терроризмом и войной против него. Таким образом, история предстает перед нами, как сплошной непрекращающийся процесс насилия и массовых убийств...

Каким же образом подпитывается эта бесконечная ненависть и агрессия у людей?

Ее глубокое проникновение во все сферы жизни создает у нас ощущение беспомощности, из-за отсутствия эффективных и превантивных мер по борьбе с ней. И все-таки, у меня, как у педагога с многолетним стажем, ос-

¹ PhD Educator.

тается одна-единственная *надежда* – давайте приложим все усилия для ее ограничения, чтобы как можно быстрее выйти из этой среды!

Чаще всего встречается определение, что «агрессия – это любая форма поведения, направленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, которое не желает подобного отношения» [2]. Это определение позволяет проанализировать некоторые черты агрессии, которые возникают из ее описания.

«Агрессия может проявиться как в состоянии аффекта и эмоционального возбуждения, так и очень хладнокровно, и не обязательно, чтобы проявляющий агрессивное поведение непременно любил или ненавидел объект агрессивного поведения» [1]. Из определения видно, что агрессия предполагает действия, при которых человек умышленно причиняет вред своей жертве. Об агрессивных намерениях можно судить, проанализировав условия до или после акта агрессии.

Современный человек XXI века огромную часть своего времени проводит перед монитором – с самого раннего до самого позднего возраста. Было установлено, что «человеческий скелет растет с рождения и до старшего подросткового возраста, а самая большая масса костной ткани, связанная с прочностью и размером костей, наблюдается в ранней юности» – отмечает Болгарское телеграфное агентство. Кроме питания, физическая активность также оказывает значительное влияние на процесс роста. Исходя из этих факторов, норвежские ученые пришли к выводу, что «насколько больше времени дети проводят выходные дни перед компьютером, настолько ниже будет минеральная плотность их костей» – сообщает «The Times of India». Специалисты проверили свои утверждения, проведя эксперимент, в котором участвовали 463 девочки и 184 мальчика в возрасте 15-18 лет, проживающие в городе Тромсе. Минеральная плотность кости (МПК) была исследована самым распространенным образом для обнаружения остеопороза, а именно через *энергетическую рентгеновскую абсорциметрию*. Учитывалась также информация об их образе жизни – предварительно участники заполнили анкеты и побеседовали с интервьюерами. Было учтено, сколько часов в день подростки проводят перед монитором компьютера или телевизором, а также сколько времени они уделяют спорту в свободные дни. В этой связи норвежские ученые обнаружили прямую связь между временем, проведенным перед компьютером, и низкой плотностью костей у мальчиков.

Следует принять во внимание и другое – ООН требует, чтобы заключенные в исправительных учреждениях (тюрьмах) преступники находились по одному часу в день на свежем воздухе. Это более, чем шокирующее сравнение с другой статистикой. В Великобритании одна третья детей в возрасте от 5 до 12 лет играют на свежем воздухе менее, чем 30 минут в день, а одна пятая из опрошенных родителей сказали, что их дети вообще не гуляют на улице. По мнению неправительственной организации, которая провела оп-

рос 12000 родителей, причина кроется в том, что дети почти все свое свободное время проводят, уткнувшись в компьютерные экраны. В Великобритании дети массово проводят вдвое больше времени перед компьютером, чем в общении со своей семьей.

Нас окружают компьютеры, планшеты, мобильные телефоны. И на сегодняшний день даже намеренно пытаться ограничить подростков пользоваться продуктами новых информационных технологий невозможно. На самом деле это и не обязательно, так как еще в начальной школе компьютерная грамотность важна и является одним из приоритетов в образовании современного обучения. Кроме игр, ребенок их использует и в качестве источника информации, напрямую связанного с учебным процессом, что очень хорошо помогает развитию умственной и познавательной активности детей и их способностей. Бесспорно, компьютерная грамотность – это неотъемлемая часть знаний каждого современного человека и ценный инструмент для работы с информационной лавиной. Компьютер предоставляет возможности для усовершенствования образовательной системы и готовит подрастающее поколение к решению проблем завтрашнего дня. И все же, какие опасности скрываются в компьютерах, планшетах и мобильных телефонах?

Новые и важные проблемы возникают из детской незрелости организма различного характера – психологические, здоровья и гигиены, и эргономические, потому что компьютерное обучение может оказаться фактором, который в полной мере негативно влияет на здоровье ребенка и ученика.

Неблагоприятные факторы включают усиление интеллектуальной деятельности, высокую зрительную нагрузку, постоянную концентрацию внимания и его быстрое переключение, нагрузку опорно-двигательного аппарата и другое. Постоянный взор в экран и быстрый переход взгляда от экрана к клавиатуре вызывают усталость глаз и нарушение зрения. Больше всего напрягается зрительный нерв при работе на компьютере – первые изменения в аккомодации глаза – динамичный процесс, усиливающий его преломляющую способность, который начинается уже через 20-25 минут, а 40 минут спустя она становится значительной.

Из исследования, проведенного Н. Колевой, четко видно, что дети младшего школьного возраста зачастую выбирают игры, которые отличаются от образовательных. «Результаты очень тревожные, так как компьютерные игры, в которые играют ученики, или чтение в Интернете, предназначены для взрослой аудитории, а воспитательные и образовательные аспекты выражены недостаточно» [6]. Выводы этого же автора заключаются в следующем: «Проявляется негативная тенденция, что родители не только разрешают, но и играют вместе со своими детьми в компьютерные игры, содержащие ужасы и криминальный сюжет. Таким образом они не только не помогают, но и затрудняют формирование у детей эстетических и нравственных суждений, оценок и ценностей» [6].

После работы на компьютере при исследовании 503 учеников с I по X класс видно, что у них имеются жалобы различного характера: 63 % получают усталость глаз, 59 % – имеют неприятное ощущение в глазах, таких как жжение – 71 %, сухость – 49 % и подергивание – 43 %. Ухудшение остроты зрения отмечается у 67 %, а последующее наступление временного косоглазия отмечается у 27 % учеников. По мнению Всемирной организации здравоохранения, одним из тяжелейших последствий может стать развитие косоглазия со скоростью одна диоптрия в год.

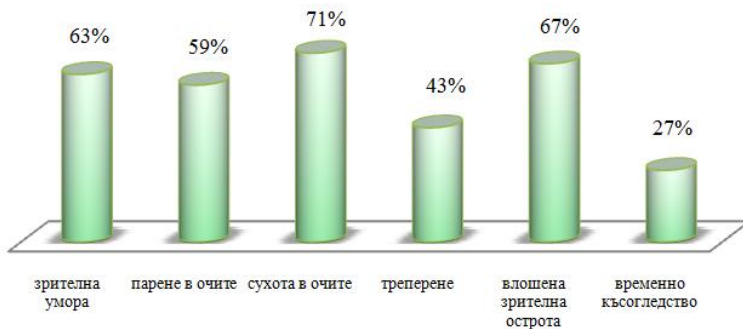


Рис. 1

В школьном возрасте увеличивается нагрузка на центральную нервную систему, которая находится в процессе созревания и очень уязвима, а нарушения могут появиться гораздо раньше, по сравнению со взрослыми. Обнаруживаются такие жалобы, как головная боль, слабость, сонливость, повышенная раздражительность. При работе на компьютере, планшете, мобильном телефоне характерны жалобы на костно-мышечную систему – боли в плечах, шее и ногах, судороги пальцев, боли в спине. Это результат вынужденной рабочей позы, выполнения однообразных движений верхних конечностей (кистей и пальцев), большая статическая нагрузка. Это неминуемо ведет к нарушению осанки, оказывает негативное влияние на все еще формирующийся позвоночник и приводит к его деформации.

Результаты нашего исследования показывают, что 63 % учеников жалуются на боли в спине и шее. Не менее опасны для здоровья подрастающего поколения при работе на компьютере и другие факторы, формирующиеся из специфических условий окружающей среды:

- различные виды излучения дисплеев;
- статическое электричество и электростатическое поле;
- ионизация воздуха;
- шум;
- повышенная температура воздуха.

Наличие электростатического поля ведет к увеличению концентрации пыли рядом с экраном. Обнаруживается озон около и чуть выше предельно

допустимых концентраций. Продолжительные занятия на компьютере, планшете, телефоне могут повлиять и на личностные качества учеников. Необходимо учитывать также возрастные особенности детской психики. И пока не наступили негативные последствия, мы должны приложить максимум усилий, чтобы предотвратить их. Что можно сделать?

- Контролировать время, проведенное ребенком / учеником перед экраном компьютера, телевизора, мобильного телефона – не путем абсолютных запретов, а путем его ограничения.
- Создать благоприятную среду перед информационными источниками, отвечающую детским / ученическим потребностям – ребенок должен сидеть на удобном стуле, ноги должны твердо стоять на полу, осанка – прямая, облокотившись на спинку стула.
- Ребенок / ученик должен правильно пользоваться клавиатурой и мышкой. Необходимо научить его печатать десятипальцевым методом, чтобы равномерно распределить нагрузку на все пальцы.
- Работать надо на подходящем LCD мониторе, и обеспечить достаточное расстояние между экраном и глазами ребенка – от 40 до 60 см, а верхний край монитора должен находиться на уровне глаз.
- Поверхность монитора должна быть хорошо почищена, чтобы дополнительно не затруднять взор ребенка / ученика в экран.
- Обеспечить баланс между естественным и искусственным освещением. Сила естественного освещения должна корректироваться с помощью плотных штор или жалюзи. Правильное освещение – это условие для комфортного зрения, в противном случае оно вызовет быструю усталость глаз.

Дети до 3-летнего возраста должны или минимальное время находиться перед экраном, или вообще не сидеть за ним. Находиться перед монитором допустимо не более 10-15 минут, и то по Скайпу, чтобы бабушки смогли увидеть своих внуков. Трехлетний ребенок может смотреть телевизор только, если понимает о чем ведется речь в передаче – что-то детское, иначе теряется смысл. До 7-летнего возраста рекомендуется проводить перед экраном около получаса, чтобы посмотреть детские фильмы. Пользование планшетами также должно быть ограничено. До 18 лет можно работать на компьютере около часа, чтобы ученик смог подготовить учебные задания. В более старшем возрасте можно работать на информационной технике до трех часов в день, но хорошо бы делать перерыв каждый час примерно на 20 минут. Здесь приведены меры предохранения – чашка воды с двух сторон монитора, или если нет возможности для двух, то поставить хотя бы одну чашку, налив в нее на два пальца воды и поставив с левой стороны от ученика.

Ряд исследований выявили и связь между контактом с Интернет-телевизором с одной стороны, и с другой – их воздействием на поведение подрастающего поколения по отношению к курению, половой жизни, лишнему

весу и пищевым навыкам в целом (развитие диабета 2 типа, сердечно-сосудистых заболеваний и прочее).

В современном мире коммуникации и научно-технического процесса межличностные отношения проявляются со страшной силой агрессии. На самом деле, когда мы говорим о ней, где и как она случается? Об агрессии мы говорим когда кто-то причиняет физическую или психическую боль живому существу, себе или другому человеку, когда наносится целенаправленное повреждение вещей и предметов.

На сегодняшний день агрессия представляет собой постоянно повторяющуюся модель поведения, ассоциируется с нападками, является представителем воинствующей человеческой природы. Она обладает свойством личности, характеризующей ее наличием деструктивного поведения. Для некоторых людей это способ самоутверждения, без избежания трудностей, опираясь на противопоставление.

Есть много различных научных постановок проблемы агрессии и ее проявления. По мнению З. Фрейда «агрессивная энергия у человека постоянно накапливается, нарастает, поэтому необходимо найти того, на ком можно будет ее выместить. Задача общества заключается в том, чтобы создать механизм регулирования этого инстинкта и помочь превратить его в социально привлекательное или даже в полезное поведение». В этой связи тезисом данной статьи является то, что общество играет решающую роль в создании механизмов и правил для перенаправления и преобразования разрушительной агрессивной силы в полезное действие, которое параллельно с этим должно предложить альтернативу не только для молодых, но и для взрослых людей, проявляющих агрессию.

И все же когда проявляется агрессия у маленьких и больших? Отмечается, что это происходит при различных обстоятельствах неопределенности, неуверенности, неудачи личности, необходимости разрешения конфликта с окружением и т.п. Проявления являются результатом испытанного гнева, сильной и неуправляемой отрицательной эмоции с агрессивным направлением, проявленной через внезапные, неконтролируемые двигательные, экспрессивные жесты и вербальные выпады.

Агрессивное поведение становится проблемой, когда причиняется боль и страдание другим, в этом виде поведение может быть из-за сознательного личного выбора, но может быть и следствием разных причин: биологических (генетически заложенная агрессивность), реакция на травмирующие события жизни, неспособность справиться с требованиями других.

Причины, активизирующие детскую агрессивность, комплексные и связаны с семьей, школой, окружающей средой, где наиболее важным фактором среди них выделяется семья. Именно там формируются все качества у подрастающего человека – толерантность, сочувствие, любовь, доброжелательность. В семье получают и первые уроки злобы и обмана, ненависти и

нетолерантности, враждебности и агрессии. Нередки случаи, когда родители приучают и насаждают своим детям агрессию через поучительный совет «Бьют – дай сдачи!», и вместе с тем оправдывают себя тем, что таким образом они учат своих детей защищаться или прививают им мужественность.

Результаты проведенного анкетирования показывают, что в семьях агрессивных детей отсутствует эмоциональная связь родитель–ребенок, о чем 89 % подростков поделились, что родители не уделяют им время и не обращают на них внимание дома, они испытывают огромный дефицит любви и нежности. Это делает их неуверенными, одинокими, придает ощущение поражения, что приводит к агрессии.

Не следует забывать и значение положительного личного примера, который мы показываем своим детям. Когда данная модель поведения демонстрируется им в семье часто, как что-то правильное и имеющее эффект, то оно привычным образом копируется и подсознательно утверждается в поведении детей.

Накопленные агрессивные проявления в раннем возрасте ведут к неспособности конструктивно и полноценно контактировать, когда он станет полноценным гражданином человеческого сообщества. Агрессия приводит к тяжелым последствиям – как для жертвы, так и для того, кто ее наносит. Привыкшие к модели агрессивного поведения, его носители часто нарушают права других, формируют искривленное представление важности его собственной личности. Последствия для жертвы опять же таковы, что они себя чувствуют несчастными и подавленными, обладают низкой самооценкой и самочувствием, могут отказаться посещать те места, где вероятно встретят своего агрессора, в том числе и в школе. Иногда они озлобляются от пережитого домогательства и впоследствии применяют его к людям, которые слабее их.

На основе пережитого в детстве притеснения, могут возникнуть и более серьезные последствия в зрелом возрасте – повышенный риск эмоциональных расстройств, трудное создание отношений близости и доверия, невозможность создания полноценной семьи и т.д. Поэтому самое важное выслушать субъекта, показать ему, что мы ему верим и испытываем к нему любовь, поощряем его в создании доброжелательных контактов с людьми, с которыми у него есть общие интересы, и которые проявляют понимание.

Этот вывод сделал учитель с многолетним педагогическим опытом, который сильно мотивирован своей профессиональной моралью, чтобы сделать практические предложения для выхода из агрессивной среды, охватившей и детей, и взрослых. Результат беспорядочного и бесконтрольного использования прочно обосновавшихся в нашей жизни средств массовой коммуникации и информации приводит к облучению и загрязнению тела и души.

Агрессивное поведение присуще человеческой природе и его нельзя избежать, но можно контролировать, с помощью улучшения социальных ус-

ловий жизни и подходящего образования, с пониманием того, как работают прогрессивные модели в Европе и мире так, чтобы человек был в состоянии перенаправить энергию агрессивного импульса в социально одобренные виды деятельности.

Для поддержания здоровья и жизни каждого человека, активно работающего с техникой, захватившей наше ежедневие, без которой мы уже не можем обходиться, давайте попробуем очиститься от ее негативного влияния, от ее вредных последствий, и приложим максимальные усилия для предотвращения генетически переданной агрессии у людей. Специалисты дают следующие рекомендации, к которым мы присоединяемся:

- Для очищения от негативного влияния технических средств, особенно когда приходится их использовать длительное время, прежде всего, надо иметь защиту, которая перехватывает облучение и нейтрализует его. Для статической техники хорошо бы поставить слева и справа чашку воды на расстоянии 50-80 см. Вода поглощает отрицательную энергию, задерживает ее в себе и ее можно вылить в канализацию. Это неприемлемо для человеческого ума, но давайте попробуем следующее: при работе без воды в течение одного часа глаза становятся красными, а там, где поставлена вода – глаза остаются без изменений. Надо знать и помнить, что это доказательство относится не только к глазам (что можно попробовать и доказать!), но и ко всей человеческой физике.
- Существует ли ограничение по возрасту для работы с информационной техникой? – Лучше, если это не обязательно, чтобы компьютером и всей мелкой техникой (телефоны, планшеты) пользовались люди до 65-летнего возраста. Людям старшего возраста лучше пользоваться техникой только при необходимости и не дольше 3 часов.
- Для переносной техники (телефоны, планшеты) хорошо бы там, где она находится (ученический рюкзак, дамская сумочка и пр.), положить завернутые в бумагу (салфетку) 2-3 листика герани, и менять их каждые 7 дней.
- С успехом можно справиться с агрессией, основанной на генетическом накоплении, если посадить в несколько цветочных горшков герань и поставить ее на подоконник. Когда человек почувствует себя сердитым и раздраженным, только проходя мимо растения он сможет успокоиться. И если воспользоваться советом окунуть лицо в листву этого чудесного цветка и сделать 3-4 глубоких вдоха, то каждый сможет убедиться в том, что злость ушла, а сердце наполняется спокойствием и радостью.

Заключение

Часто происходит так, что люди, независимо от того, насколько они эмоциональны, теряют над собой контроль, нанося при этом удары по не-

одушевленным предметам или бьют посуду, и это поведение нельзя назвать агрессивным до тех пор, пока он не навредит другому человеку. Агрессивное поведение возникает только тогда, когда присутствуют определенные стимулы среды, связанные с текущими или предшествующими факторами, провоцирующими агрессию.

Теории, рассматривающие агрессию как побуждение и мотивацию, достаточно оптимистичные до тех пор, пока рассматривается возможность ее предотвращения, если убрать агрессивное влияние окружающей среды. Проблема лишь заключается в том, что отрицательные условия в среде встречаются настолько часто, что устранить их нереально.

Список литературы:

1. Марков Кр. Экстремальная психология. – В. Тырново: Изд. НВУ «Васил Левски», 2013. – ISBN 978-954-753-132-1.
2. Тодорова Е. Социальная психология. – С. 1995.
3. Аросон Э. Человек – социальное животное. – С.: НИ, 1984.
4. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. – С.: НИ, 1992.
5. Behar D., Hunt J., Ricciuti A., Stoffq D., Vitiello B. Subtyping Aggression in Children and Adolescents // The Journal of Neuropsychiatry & Clinical Neurosciences 2 (1990). – Dec. 2006. – № 7. – P. 189-192.
6. Koleva N. Theory Of The Phenomenon Called Video Game Addiction. – Istanbul: INTCESS14, 2014.
7. Maestripieri D. Fundetional Aspects of Maternal Aggression in Mammals // Canadian Journal of Zoology. – 1992.– № 70. – P. 1069-1077.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 6

***КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ
ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ***

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ОП.14 ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Пархоменко И.С.¹

Владикавказский торгово-экономическим техникум, г. Владикавказ

Переход среднего профессионального образования на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (далее ФГОС СПО) и разработка в соответствии с ними основных профессиональных образовательных программ ставит перед образовательными учреждениями задачу оценки конечных результатов обучения в виде компетенций, приобретаемого практического опыта, знаний и умений. В ГБПОУ «ВГЭТ» при изучении учебной дисциплины ОП.14 Информационные технологии в профессиональной деятельности ведется постоянная работа по созданию условий для реализации компетентного, системно-деятельностного подхода в обучении, что способствует повышению качества профессиональной подготовки выпускников.

Ключевые слова: оценка конечных результатов обучения, компетенции, приобретаемый практический опыт, знания и умения, компетентностный подход, системно-деятельностный подход, качество профессиональной подготовки.

Переход среднего профессионального образования на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (далее ФГОС СПО) и разработка в соответствии с ними основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) ставит перед образовательными учреждениями задачу оценки конечных результатов обучения в виде компетенций, приобретаемого практического опыта, знаний и умений.

В системе формального профессионального образования является традиционным оценивание знаний, умений и навыков (ЗУН) в процессе и по окончании профессиональной образовательной программы. Однако достаточно хорошо разработанная система педагогических измерений малоэффективна при оценивании профессиональной квалификации. Образовательные достижения обучающихся могут свидетельствовать об уровне образованности, но не об уровне готовности к действию. Сумма результатов оценивания знаний, умений и навыков не дает возможности судить о готовности их применять в профессиональной деятельности.

Именно поэтому в международной и российской практике профессионального образования последних лет активно разрабатывается подход результатов обучения, который основан на принципе целесообразности. Важно осуществить интегральную оценку готовности применять знания и уме-

¹ Преподаватель, председатель цикловой комиссии.

ния в условиях профессиональной деятельности, степени владения способами этой деятельности.

Учебная дисциплина ОП.14. Информационные технологии в профессиональной деятельности является частью основной профессиональной программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) по ФГОС СПО для специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения, входящей в состав укрупненной группы 40.00.00 ЮРИСПРУДЕНЦИЯ Социально-экономического профиля.

Дисциплина является общепрофессиональной, входящей в ОП.00 Профессionalный учебный цикл.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен

уметь: использовать программное обеспечение в профессиональной деятельности; применять компьютерные и телекоммуникационные средства; работать с информационными справочно-правовыми системами; использовать прикладные программы в профессиональной деятельности; работать с электронной почтой; использовать ресурсы локальных и глобальных информационных сетей;

знать: состав, функции информационных и телекоммуникационных технологий, возможности их использования в профессиональной деятельности; основные правила и методы работы с пакетами прикладных программ; понятие информационных систем и информационных технологий; понятие правовой информации как среды информационной системы; назначение, возможности, структуру, принцип работы информационных справочно-правовых систем; теоретические основы, виды и структуру баз данных; возможности сетевых технологий работы с информацией;

обладать общими компетенциями (ОК) и профессиональными компетенциями (ПК):

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;

профессиональными компетенциями:

ПК 1.5. Осуществлять формирование и хранение дел получателей пенсий, пособий и других социальных выплат.

ПК 2.1. Поддерживать базы данных получателей пенсий, пособий, компенсаций и других социальных выплат, а также услуг и льгот в актуальном состоянии.

Как было сказано выше, результаты образования – компетенции. Междисциплинарный характер компетенции позволяет рассматривать ее формирование как процесс. Причем, процесс многогранный и не ограниченный одной учебной дисциплиной.

Если проанализировать требования к знаниям, умениям, практическому опыту, кодам формируемых компетенций по дисциплинам раздела ОП и профессиональным модулям, таким как МДК.01.01. Право социального обеспечения МДК.02.01. Организация работы органов Пенсионного фонда Российской Федерации, органов и учреждений социальной защиты населения, то можно увидеть, что определенные профессиональные компетенция, умения и навыки формируются одинаковые. К ним относятся: поддержания в актуальном состоянии базы данных получателей пенсий, пособий, компенсаций, услуг, льгот и других социальных выплат с применением компьютерных технологий; выявления и осуществления учета лиц, нуждающихся в социальной защите; организации и координирования социальной работы с отдельными лицами, семьями и категориями граждан, нуждающимися в социальной поддержке и защите, с применением компьютерных и телекоммуникационных технологий; консультирования граждан и представителей юридических лиц по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты населения с применением компьютерных и телекоммуникационных технологий; умение поддерживать в актуальном состоянии базы данных получателей пенсий, пособий, компенсаций, услуг и других социальных выплат с применением компьютерных технологий; собирать и анализировать информацию для статистической и другой отчетности с применением компьютерных и телекоммуникационных технологий.

На занятиях по информационным технологиям демонстрируются такие программные средства, как: «Программа персонифицированного учета», справочные правовые системы «КонсультантПлюс»; «Гарант», «Законодательство России»; изучается структура официального интернет-портала правовой информации pravo.gov.ru; сайтов Пенсионного фонда РФ (pfrf.ru), РСО-Алания; рассматриваются программы электронного документооборота. При изучении каждой темы указывается связь с другими предметами. Практические работы на компьютере имеют практическую направленность.

Не вызывает сомнений то, что для успешного решения этих проблем необходимо реализовывать системно-деятельностный подход в обучении, который по своей сути и является методологической основой ФГОС СПО.

Обучение на занятиях направлено на то, чтобы пробудить у обучающихся интерес к предмету и процессу обучения, а также развить у них на-

выки самообразования. Педагогический процесс направлен на совместную деятельность педагога и обучающегося. Учебная деятельность основана на принципах сотрудничества и взаимопонимания.

На занятиях активно используются эффективные методы обучения.

В техникуме в каждом компьютерном классе создана электронно-образовательная информационная среда. На каждом компьютере есть электронные учебные издания, рекомендованные ФГАУ «ФИРО». Есть доступ к электронным цифровым образовательным ресурсам.

Реализация требований по знаниям и умениям производится с помощью следующего программного обеспечения:

- лицензионный текстовый редактор Microsoft Word 2010;
- лицензионная электронная таблица Microsoft Excel 2010;
- лицензионная программа подготовки презентаций Microsoft Access 2010;
- некоммерческая интернет-версия системы КонсультантПлюс;
- интернет-версия ГАРАНТ-СТУДЕНТ;
- демо-версия «зарплата-кадры»;
- браузер Internet Explorer в составе лицензионной операционной системы Windows 7;
- лицензионная антивирусная программа «Kaspersky Endpoint Security».

У учебной дисциплины ОП.14 «Информационные технологии в профессиональной деятельности» имеется ряд особенностей:

- информационные технологии выступают и как предмет изучения, и как средство активизации познавательной деятельности на занятиях;
- эта дисциплина содействует углублению междисциплинарных связей за счет интеграции информационной и предметной подготовки;
- в аудитории, где проходят занятия, имеются автоматизированное рабочее место преподавателя (ПК, проектор, принтер, доступ к ресурсам сети Интернет) и автоматизированные рабочие места студентов (ПК, доступ к ресурсам сети Интернет);
- высокая мотивация обучающихся, уверенных в значимости знаний, полученных на занятиях по информационным технологиям в своей будущей профессии.

Для оценки готовности применять знания и умения в условиях профессиональной деятельности, степени владения способами этой деятельности разрабатываются задания, по результату выполнения которых можно судить об уровне ее развития и степени освоения учебного материала дисциплины. Формулируются задания, охватывающие материал нескольких дисциплин: междисциплинарные комплексные задачи.

Устанавливается процедура контрольно-оценочного процесса. Обеспечивается высокая значимость каждого задания. Традиционным стало прове-

дение обобщающего занятия, на котором обучающиеся демонстрируют полученные знания и умения, а также сформированные компетенции.

Таким образом, в техникуме при изучении учебной дисциплины ОП.14 «Информационные технологии в профессиональной деятельности» ведется постоянная работа по созданию условий для реализации компетентностного подхода в обучении, что способствует повышению качества профессиональной подготовки выпускников.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pravo.gov.ru.

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 14 июля 2008 г. № 521 «Об утверждении Типового положения об учреждении начального профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/193584/#text>.

3. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО), разработанные и утвержденные в порядке, установленном Правительством Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/7197/>.

4. Устав государственного бюджетного образовательного учреждения «Владикавказский торгово-экономический техникум», утвержденного Министерством образования и науки РСО-Алания 27.12.2015 г.

5. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Практика формирования компетенций: методологический аспект [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/407/77407/files/sbornik.pdf>.

6. Модульно-компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://otdis.ru/DswMedia/modul-no-kompetentnostnyiyopodxod-infsbornik.pdf>.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩЕГО ВРАЧА

© Сидорова Л.Г.¹

Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь

В данной статье рассматривается понятие «социальный интеллект» как профессионально важное качество в работе врача. Вследствие по-

¹ Аспирант кафедры Психологии.

стоянной модернизации в сфере здравоохранения, повышения качества оказания медицинских услуг требования к профессиональным и индивидуальным – личностным качествам возрастают, поэтому формирование социального интеллекта имеет высокую практическую значимость.

Ключевые слова: социальный интеллект, профессионализм, социальная компетентность, профессиональная направленность, профессиональный интеллект.

В условиях современного развития общества профессия врача предъявляет определенные требования к личности, умениям и навыкам будущего специалиста. Для врача становится важным не только профессиональная компетентность, но и формирование профессионально-социальной культуры специалиста. Все больше обращается внимание на вопрос выявления личностных качеств. В процессе модернизации высшего образования недостаточно только получения соответствующих знаний и навыков. Необходимо формировать социальную компетентность и социальный интеллект будущих врачей [8].

Различные сферы трудовой деятельности требуют различных сочетаний профессионально важных качеств. Для профессий типа «человек-человек», по классификации Д.А. Климова, к которой относится профессия врача, определены следующие профессионально важные качества: доброжелательность, такт; общительность; эмоциональная устойчивость; самообладание, выдержка; отзывчивость, сопереживание (эмпатия); самостоятельность; доминантность; организаторские способности; социальный интеллект; чистота, четкость, выразительность речи; экспрессия личности и поведения; настойчивость. Профессионально важные качества личности – это комплекс важнейших индивидуально-психологических и психофизиологических личностных свойств человека, которые нужны для успешного выполнения деятельности на нормативном уровне. Многочисленные работы исследователей и практиков позволили обобщить и разработать комплекс профессионально важных качеств будущего врача, который включает: профессиональную направленность, профессиональный интеллект, профессиональное искусство и профессиональное обучение [6].

1. Профессиональная направленность – это степень стремления к овладению профессией и желанием в будущем работать врачом, определяется мотивом деятельности. Представление о профессии и реальном профессиональном образовании. Признаками профессиональной направленности являются – любовь к профессии, преданность профессии, ответственность, долг, честность, толерантность, тактичность, гуманное отношение к пациенту; сознательное овладение во время обучения в ВУЗе знаниями, умениями и навыками по организации и осуществлению диагностических и лечебных мероприятий; особенностей течения заболеваний, мер профилактики и методов лечения; стремление к постоянному самосовершенствованию и профессиональному карьерному росту.

2. Профессиональный интеллект – включает клиническое мышление, клиническое наблюдение, профессиональную компетентность и определяется личностно важными качествами личности: мышлением, эрудицией, памятью, устным и письменным речью. Профессия врача требует от студента качественной профессиональной подготовки, фундаментальных знаний теории и практики медицины, овладение навыками, тактикой, соответствующими методами и приемами деятельности врача. Для этого студенту-врачу необходимо овладеть процессом учения на высшем уровне. Большое значение, по мнению М.М. Филоненко имеют такие параметры профессионально важных качеств, которые обеспечивают личностное становление и успешность деятельности будущего врача: высокий уровень навыков учения; внимание; эмоциональное состояние; наблюдательность; профессиональный язык и речь; умение добиться к себе расположение, вызвать доверие пациента, установить психологический контакт; умение определять эмоциональное, морально-психологическое состояние пациента; занимать лидерскую позицию при общении с больным человеком; самообладание, способность к саморегуляции в эмоциональной сфере; умение общаться, правильно задавать вопросы, темп речи, умение учитывать барьеры общения с пациентом, активно слушать; распознавать состояние больного; способность анализировать, накапливать, обобщать, систематизировать, классифицировать; умение планировать лечение и прогнозировать его результат; умение направлять усилия больного на преодоление болезни и реабилитацию; мотивировать к профилактике повторного процесса заболевания. Развитие этих параметров направлено на формирование клинического мышления как неотъемлемой части профессиональной компетентности будущего врача [6].

3. Профессиональное искусство – связано с творческим подходом личности к работе, профессиональным мастерством, уровнем сформированности профессионально важных качеств и компетенций, а также личностных качеств специалиста. Искусство проявляется через мастерство, содержит элементы творческой деятельности. Под профессиональным искусством врача можно понимать совершенное и творческое исполнение своих профессиональных функций.

4. Профессиональное обучение – включает работу с коллегами, родственниками, пациентами, направленную на предотвращение производственного травматизма, правильную организацию методического материала для обучения.

Общие требования к профессионализму будущих врачей можно свести к трем основным компонентам:

- Когнитивный (владение достаточным объемом учебной информации и профессиональными знаниями, способами их получения).
- Операционный – это способность применять знания на практике.

- Аксиологический – это возможность интегрировать личностные и профессионально важные качества в профессиональной деятельности врача [6].

Как видно из обзора литературных источников к будущему врачу предъявляются достаточно высокие требования к уровню профессиональных знаний, умений, навыков и индивидуально-личностным качествам. Процесс становления специалиста начинается во время обучения профессии врача.

На успешность обучения студентов в высших учебных заведениях влияют многие факторы: материальное положение; состояние здоровья; возраст; семейное положение; уровень довузовской подготовки; владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности; организация учебного процесса в вузе; престижность вуза, а также индивидуальные психологические особенности студентов. Необходимо учитывать влияние способностей на успешность обучения студентов, но характер этого влияния оказался не таким однозначным. Многое зависит от того, какое место способности занимают в структуре личности конкретного студента, в системе его жизненных ценностей и как они сказываются на развитии других личностных качеств. В структуре способностей следует выделить относительно самостоятельные составляющие: общий интеллект, социальный интеллект, специальные способности и креативность (творчество) [9].

В последнее время все большее значение в успешном обучении и профессиональной деятельности придается социальному интеллекту. Известно, что социальный обеспечивает успешное решение задач по адекватному восприятию человека человеком, установлению и поддержанию контактов с другими людьми, воздействию на других людей, обеспечению совместной деятельности, занятию достойного положения в коллективе и обществе (социальный статус). Он вместе со специальными способностями выступает важным качеством в учебной деятельности [9].

Развитие социального и эмоционального интеллекта способствует успешной включенности в социальные отношения, а это предоставляет возможность студенту лучше адаптироваться в новой ситуации, как во время обучения, так и при поступлении на работу. Коллектив авторов – О.Б. Асриян, Р.В. Кадыров, В.В. Черненко проводили исследования связи индивидуальных личностных особенностей студентов, их успешности и психологической готовности к обучению в медицинском ВУЗе на примере студентов медико-профилактического отделения Тихоокеанского медицинского университета разных курсов. К индивидуально-личностным особенностям относится социальный и эмоциональный интеллект. В своем исследовании, О.Б. Асриян, Р.В. Кадыров, В.В. Черненко сравнивали степень выраженности социального и эмоционального интеллекта у студентов разных курсов при помощи методики М. Салливан и Дж. Гилфорда. Полученные данные подтвердили взаимосвязь успешности обучения в ВУЗе и эмоциональным

интеллектом. Студенты с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта способны подстраиваться и находить соответствующий ситуации способ общения с разными собеседниками, имеют более разнообразный репертуар ролевого поведения, они пластичные и гибкие в общении. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта необходим для обучающихся профессии врача, так как профессиональная деятельность врача связана со сферой человек-человек, в которой могут возникать различные ситуации общения. Нередко обращение к врачу связано с сильными эмоциональными переживаниями, опасениями за свое здоровье, поэтому в профессиональной компетенции будущего врача важной составляющей является высокий эмоциональный интеллект. Изучение взаимосвязи социального интеллекта и успешности обучения показало, что значительным, обуславливающим фактором обучения является чувствительность к характеру и особенностям отношений между участниками взаимодействия, что помогает студентам быстро и правильно понимать, что люди говорят друг другу, грамотно организовывать свою учебную деятельность и взаимодействие с преподавательским составом. Таким образом, в данном исследовании был сделан вывод о связи индивидуально-личностных особенностей (нормативность, обязательность, требовательность, подозрительность, склонность к сомнениям) с успешностью и готовностью к обучению. Успешность и готовность к обучению лучше сформирована у студентов с высоким эмоциональным интеллектом и достаточно развитым социальным интеллектом, что позволяет студентам строить благополучные межличностные отношения с однокурсниками, преподавателями, обеспечивает способность прогнозировать действия окружающих и в соответствии с этим строить свое поведение для достижения поставленных учебных и профессиональных задач. В связи с существующими результатами исследований становится актуальной задачей внедрение инновационных форм обучения, социально-психологических тренингов по формированию и развитию социального и эмоционального интеллекта студентов [1].

Учитывая важность и значимость социального интеллекта для успешного и эффективного освоения профессии врача, необходимо сделать акцент на анализе данного понятия и его компонентов, разграничить явления социального интеллекта и социальной компетентности. По определению В.Н. Куницыной социальный интеллект – это глобальная способность, возникающая на основе комплекса интеллектуальных, личностных, поведенческих и коммуникативных черт, включая энергетический уровень обеспечения саморегуляции. Эти черты позволяют человеку прогнозировать развитие межличностных ситуаций, интерпретировать и правильно понимать поведение других людей, готовность к социальному взаимодействию, принятию решений [3]. Высший уровень развития социального интеллекта характерен для социально зрелой личности, обладающей адекватной самооценкой, само-

достаточной, хорошо адаптированной, с развитым чувством собственного достоинства, высоким социальным потенциалом, проявляющимся в способности позитивного влияния на других. Куницыной В.Н. с соавторами было проведено исследование коммуникативных и личностных свойств, входящих в структуру социального интеллекта. Данными исследования было показано, что чем ниже уровень социального интеллекта, тем больше для исследуемых характерны такие черты личности как застенчивость, рефлексивность, агрессивность и т.п., тем более вероятно, что человек страдает от одиночества, имеет низкое самоуважение, конфликтен, невротизирован, психически и физически истощаем. Каждый более высокий уровень социального интеллекта отличался большим коммуникативно-личностным потенциалом, который обеспечивал успешность общения. При самом высоком уровне развития социального интеллекта по данным исследования В.Н. Куницыной отмечается полная удовлетворенность общением, чувство собственного достоинства, самоуважение, гибкость, креативность, адаптивность. Автор в своем исследовании подтвердила свое предположение о том, что оптимальный уровень развития социального интеллекта характеризует социально зрелую личность и высокую степень ее морального, нравственного развития. Чрезмерно высокий социальный интеллект по предположению Куницыной В.Н. является компенсаторным. У исследуемых с очень высокими показателями (10-11 баллов, в то время как средние показатели соответствовали 7 баллам) отмечался низкий уровень по шкале морального сознания, одновременно с сильно завышенной удовлетворенностью общением и отношениями в близком кругу, что позволило исследователям сделать вывод о компенсаторной природе этого явления. Социальный интеллект влияет и на успешность деятельности. Так, исследование М.Л. Кубышкиной показало, что основными особенностями людей с выраженным мотивом социального успеха являются большая активность и уверенность в себе, высокая самооценка в сочетании с уверенностью в своем обаянии, высоко развитый социальный интеллект [3].

В тесной взаимосвязи с социальным интеллектом находится понятие социальной компетентности. В зарубежной литературе эти два явления часто объединяют. В настоящее время также нет четкого определения социальной компетентности. Аргайл М. определяет основные компоненты социальной компетентности следующим образом: 1) социальная сензитивность; 2) основные навыки взаимодействия (репертуар умений, характерный для профессиональной деятельности); 3) навыки одобрения и вознаграждения; 4) Равновесие и спокойствие в противовес социальной тревожности. Критерием социальной компетентности является результативность взаимодействия, достижение значимых социальных целей в соответствии с конкретной социальной ситуацией и использованием адекватных ситуации средств. В дальнейшем разными исследователями были постепенно сформированы две взаи-

модополняющих модели социальной компетентности. Одна из этих моделей отражает социальную компетентность как совокупность связанных между собой умений в решении межличностных проблем: сензитивность к межличностным проблемам и умение их определять; способность находить альтернативные варианты решения проблем; умение определять нужные (соответствующие ситуации) средства для достижения целей; способность определять мотивы поведения и поступков участников взаимодействия [7]. В более поздних моделях социальной компетентности К. Рубин, Л. Роуз-Крэспор вводится понятие социального сценария (использование определенного шаблона действия в хорошо знакомых ситуациях). Селман Р. в разработке модели социальной компетентности в большей степени концентрируется на решении межличностных проблем. Немецкие исследователи У. Пффингстен и Р. Хинтч считают, что социальная компетентность – это навык или владение когнитивными, эмоциональными, моторными способами действий, которые приводят к долгосрочному оптимальному соотношению положительных и отрицательных последствий в определенной социальной ситуации [5].

По определению Е.В. Коблянской социальная компетентность – это «умение выбрать социальные ориентиры и умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами» [2]. Куницына В.Н. дала следующее определение социальной компетентности. Социальная компетентность – это система знаний о социальной действительности и себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившееся особенности социальной ситуации, извлекая максимум возможного из сложившихся обстоятельств [3]. Социальная компетентность имеет свою структуру:

- Оперативная социальная компетентность – измеряется общая социальная ориентация и осведомленность.
- Вербальная компетентность – уместность высказываний, учет контекста и подтекста высказывания, отсутствие трудностей в письменной речи, разнообразие интерпретации информации, хорошая ориентация в сфере оценочных стереотипов и шаблонов, множественность смыслов употребляемых понятий, метафоричность речи.
- Коммуникативная компетентность включает владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающих его. Особенности общения, освоенного ролевого репертуара в рамках данной профессии.

- Социально-психологическая компетентность – это представление о разнообразии социальных ролей и способов взаимодействия; умение решать межличностные проблемы; выработанные сценарии поведения в сложных, конфликтных ситуациях.
- Эго-компетентность – осознание своей национальной, половой, словесной, групповой принадлежности, знание своих сильных и слабых сторон, своих возможностей и ресурсов, понимание причин своих промахов, ошибок, знание о механизмах саморегуляции и умение ими пользоваться, практические психологические знания о себе, приобретенные в жизненном опыте.

Социальный интеллект выступает как средство познания социальной действительности, в то время как социальная компетентность – это продукт познания и социализации. Эти понятия объединяет то, что они помогают лучше адаптироваться к социальной ситуации, способствуют правильной оценке складывающихся обстоятельств, имеют количественные характеристики. Отличаются данные явления по функциям, содержанию, способам формирования. Социальная компетентность выступает результатом приобретения знаний, умений, накопления опыта через обучение, тренировку, иногда психотерапию. Социальный интеллект развивается в процессе становления социально-желательных личностных и коммуникативных свойств, совершенствованию механизмов психического регулирования, психофизиологической стороны адаптационных механизмов, самоконтроля и саморегуляции, повышающих стрессоустойчивость [3].

Интеллектуальное развитие влияет на все стороны развития человека. Социальный интеллект формируется в процессе осознанного и имплицитного познания людей и социальной реальности с использованием социальной интуиции в оценке людей, социального контекста. Уровень развития социального интеллекта зависит: от потенциала формирования (генотипа); от социальной среды и преобладания в ней определенного типа личности; от индивидуальных, личностных особенностей (темперамента, харизматичности, эмпатийности, ценностных установок и т.д.), от жизненного пути человека и доминирования в его жизни какой-либо сферы жизнедеятельности на той или иной стадии социализации, социальный интеллект зависит от возраста и гендерных особенностей [4].

Таким образом, можно отметить, что в связи с интенсивным научно-техническим прогрессом, общественными изменениями нарастают требования к профессиональным и личностным качествам будущих врачей. Общие требования к профессионализму врачей сводятся к трем компонентам: когнитивному (владение достаточным объемом знаний, учебной информацией, способами ее получения); операционному (способность применить знания на практике); аксиологическому (возможность объединять личностные, профессиональные важные качества для профессии врача). Важным становятся

не только общие интеллектуальные способности (интеллектуальное развитие), но и социальный и эмоциональный интеллект, социальная компетентность будущего специалиста как основа профессиональной компетентности и успешной деятельности. Профессия врача выдвигает достаточно высокие требования к умениям, навыкам, личностным качествам и для того, чтобы им соответствовать, необходимо эффективно взаимодействовать, планировать свою деятельность на этапе обучения, понимать и уметь прогнозировать поступки и поведение других людей, распознавать эмоциональные реакции, особенности социальной ситуации. Вследствие постоянной модернизации в сфере здравоохранения, повышения качества оказания медицинских услуг требования к профессиональным и индивидуально – личностным качествам возрастают, поэтому формирование социального интеллекта имеет также практическую значимость.

Список литературы:

1. Асриян О.Б., Кадыров Р.В., Черненко В.В. Новый взгляд на психологическую оценку готовности к обучению в вузе // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. – 2013. – № 4. – С. 27-32.
2. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 1995. – 16 с.
3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: «Академия», 2000. – 200 с.
5. Рубин К.Х., Роуз Крэспор Л. Решение межличностной проблемы и социальная компетентность в поведении детей / сост. и общая редакция Н.В. Казариновой, В.М. Погольши // Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
6. Филоненко М.М. Психология личностного становления будущего врача: моногр. – Киев: ЦУЛ, 2015. – 334 с.
7. Argyle M., Furnham A., Graham J.A. Social situations. – L.: Cambridge University press, 1981. – 345 p.
8. Гарески И.В. Профессионально-социальная культура как нравственная основа деятельности врача [Электронный ресурс] / И.В. Гарески // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие: сетевой журн. – 2016. – № 2 (13). – Режим доступа: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=205> (дата обращения: 30.12.2016).
9. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза [Электронный ресурс] / С.Д. Смирнов. – Режим доступа: www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html (дата обращения: 08.01.2017).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© Чубис С.Г.¹, Путина Н.Н.¹, Казымова О.А.¹

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь

В статье раскрываются некоторые аспекты формирования профессиональных компетенций у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, психолого-медико-педагогическая комиссия, дополнительное образование, профессиональные компетенции, инклюзивная практика.

В современной реальности общество предъявляет к каждому человеку высокие требования, в связи с чем, первоочередной задачей системы образования является воспитание личности творческой, ответственной, устойчивой к стрессам, способной предпринимать взвешенные конструктивные действия в различных видах своей жизнедеятельности и умеющей выстраивать взаимодействие с социумом.

Государственная политика ориентирована на обеспечение и реализацию права на образование каждого человека, без признаков какой-либо дискриминации, о чем и гласит статья 3 главы 1 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) [1].

С целью обеспечения данных положений, а также благодаря коренному изменению в обществе взглядов на многие жизненные процессы, образовательная политика нашей страны характеризуется повышенным вниманием к вопросам воспитания, обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ, ребенок с ОВЗ).

Прежде, чем приступить к рассмотрению проблем, основных вопросов и подходов в организации работы с категорией «дети с ОВЗ» в условиях системы образования, выясним, каково содержание этого понятия.

Следует отметить, что в педагогическом сообществе еще существуют некоторые затруднения в определении категории «дети с ОВЗ». Ошибочно считается, что все без исключения дети-инвалиды относятся к данной категории.

¹ Магистрант кафедры Педагогики.

Эти понятия самостоятельны, закреплены в соответствующих нормативно-правовых актах и используются в профессиональной среде для организации целенаправленной деятельности, в данном случае с детьми, по соблюдению их прав, предоставления гарантированных мер поддержки и помощи в процессе их социализации.

Согласно статье 2 главы 1 Закона об образовании понятие «*обучающийся с ограниченными возможностями здоровья*» гласит, что это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные заключением психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), которые препятствуют получению образования без создания специальных условий.

В ходе проведения комплексного психолого-медико-педагогического обследования по выявлению у детей особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении специалисты ПМПК выдают рекомендации по оказанию этим детям психолого-медико-педагогической помощи, организации их обучения и воспитания, а также подтверждения, уточнения или изменения ранее данных рекомендаций [2].

В соответствии со статьей 1 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» инвалидом признается лицо, имеющее нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами и приводящее к ограничению жизнедеятельности, т.е. полной или частичной утрате лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью. В зависимости от степени расстройства функций организма лицам, признанным инвалидами, устанавливается группа инвалидности, а лицам в возрасте до 18 лет – категория «ребенок-инвалид» [3]. При наличии заключения ПМПК ребенок-инвалид может относиться к категории «ребенок с ОВЗ».

Анализ данных показал, что в последние годы в Российской Федерации сохраняется тенденция роста численности детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных организациях. По данным Федеральной службы государственной статистики в 2015-2016 уч.г. доля детей с ОВЗ составляла 3,5 % от общего числа обучающихся в государственных муниципальных общеобразовательных организациях (14666 чел.). В 2014-2015 уч.г. это соотношение составляло 3,2 % от 14299 чел., а в 2013-2014 уч.г. – 3,1 %. За три года (с 2013 по 2016 г.) доля прироста числа детей с ОВЗ составила 12,9 %. Следует также отметить и рост детской инвалидности в среднем на 2,8 % ежегодно (на 1 января: 2013 г. – 568 чел., 2014 г. – 580 чел., 2015 г. – 600 чел., 2016 г. – 617 чел.) [5].

В Пермском муниципальном районе также зафиксирован рост численности детей с ОВЗ, который по данным управления образования составил 17,5 % (с 772 до 907 чел.) за период с 2013 по 2016 гг.

Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод об актуальности проблем включения детей с ОВЗ в систему социальных отношений и взаимодействий, повышения результатов в образовательном процессе.

Одним из эффективных средств в этом направлении является дополнительное образование. Как одно из существенных элементов образовательной системы, дополнительное образование имеет ряд преимуществ перед основным образованием. Это открытая система, обладающая мобильностью и гибкостью, она способна быстро реагировать на образовательный запрос, как отдельного ребенка, так и социума в целом. В условиях дополнительного образования ребенок, выбрав индивидуальный маршрут, может наиболее успешно развивать свои личностные качества, реализовывать свою активность и демонстрировать творческие способности в различных видах деятельности, что особенно важно для детей с ОВЗ, и опыт коллег является тому подтверждением. Вопросы дополнительного образования и социальной интеграции детей с ОВЗ, том числе детей инвалидов, находят свое практическое воплощение на страницах печатных изданий, таких как «Дополнительное образование и воспитание», «Внешкольник», «Бюллетень» и других [6, 7, 8].

Но, несмотря на имеющийся опыт, образовательные организации всех уровней имеют трудности в создании условий для обеспечения равного доступа к дополнительному образованию детям с ОВЗ, поскольку деятельность в этом направлении находится в переходном периоде. Происходит становление базы нормативно-правового регулирования и выработка системы единых требований к организации дополнительного образования детей с ОВЗ. Задача учреждений дополнительного образования в максимально короткие сроки преодолеть имеющиеся трудности.

Рассмотрим некоторые особенности включения детей с ОВЗ в образовательное пространство учреждения дополнительного образования на примере муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования «Детско-юношеский центр «Импульс» (далее – МАОУДО «ДЮЦ «Импульс», учреждение).

МАОУДО «ДЮЦ «Импульс» – это многопрофильное учреждение, которое осуществляет образовательную деятельность по реализации дополнительных общеобразовательных программ естественнонаучной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, социально-педагогической направленностей, обусловленную муниципальным заданием, региональными особенностями и традициями учреждения.

Деятельность направлена на создание благоприятных условий для личностного развития, сохранения и укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей, их адаптации к жизни в обществе; организацию содержательного досуга детей и осуществляется на базах 26 муниципальных общеобразовательных организаций Пермского муниципального района на основании договоров о сетевом взаимодействии [9].

В 2015-2016 г. охват детей с ОВЗ дополнительным образованием составлял 1,1 % (39 чел.) от общей численности детей, занимающихся в творческих объединениях дополнительного образования (3594 чел.), в 2016-2017 уч.г. – 2,1 % (68 чел.) от 3280 чел., что свидетельствует об увеличении спроса детей с ОВЗ на дополнительное образование. Но, тем не менее, это недостаточно, учитывая общие тенденции ежегодного увеличения детей данной категории в Пермском районе.

Преимущественно дети с ОВЗ заняты в творческих объединениях художественной направленности (кружках декоративно-прикладного творчества и театральной студии).

В МАОУДО «ДЮЦ «Импульс» имеются и традиционные мероприятия для данной категории детей. Так ежегодно для детей с ОВЗ и их родителей проводится концерт «Теплотой души своей ты скорей меня согрей», состоящий из выступлений лучших коллективов учреждения. Популярен также конкурс талантов, где дети с ОВЗ могут продемонстрировать свои достижения в вокальном искусстве, художественном чтении, хореографии, сочинении стихов и прозаических произведений, ИЗО и декоративно-прикладном творчестве. Кроме того, обучающиеся с ОВЗ имеют возможность принимать участие во всех мероприятиях, проводимых учреждением. Анализируя участие обучающихся в мероприятиях, следует констатировать возрастающую активность детей с ОВЗ.

Но, вместе с тем, учитывая современные требования, предъявляемые к работе с детьми особых категорий, в т.ч. с детьми с ОВЗ [10], необходимо обозначить имеющиеся проблемы:

- требует формирования нормативно-правовая база учреждения в данном направлении;
- одной из острых проблем является профессиональная готовность педагогов дополнительного образования работать с детьми с ОВЗ. Учитывая, что с развитием инклюзивного образования все более неоднородным становится состав обучающихся (по уровню их развития) и это существенно затрудняет адаптацию детей как условно здоровых, так и детей с ОВЗ;
- в связи с недостаточностью информации по нозологии (основные группы заболеваний) и контингенте детей с ОВЗу педагогов возникают дополнительные трудности не только в разработке адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, но и при реализации индивидуального подхода к обучающимся в процессе их обучения, воспитания, развития с учетом с учетом их особых образовательных потребностей;
- образовательный процесс должен обеспечиваться психологическим сопровождением, но на данный момент в учреждении психологическая служба отсутствует.

МАОУДО «ДЮЦ «Импульс», как каждая образовательная организация нацелена на высокие результаты обучающихся и педагогов в образовательной, социальной и профессиональной деятельности, а перечисленные проблемы сказываются на их достижениях.

Для решения данных вопросов методической службой учреждения планируется решить следующие первоочередные задачи:

- 1) изучить документы, регламентирующие вопросы инклюзивного образования, опыт работы других образовательных организаций и сформировать нормативно-правовую базу учреждения, касающуюся данных вопросов;
- 2) провести мероприятия по повышению уровня профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования и обеспечить непрерывное методическое сопровождение их деятельности;
- 3) рассмотреть возможность организации психологического сопровождения детей с ОВЗ в дополнительном образовании за счет развития сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями.

На данном этапе выявлены и проанализированы проблемы, имеющиеся ресурсы. Это возможность использования кадровых и материально-технических ресурсов общеобразовательных организаций, в т.ч. по созданию безбарьерной среды, выстраивание и укрепление межведомственных связей и сетевого взаимодействия.

Одним из трудоемких в перечне поставленных задач является процесс повышения профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования. Компетентность педагога, как совокупность личностных и профессиональных качеств, наиболее важна в ходе осуществления инклюзивной практики, поскольку позволяет ему успешно решать задачи, связанные с организацией обучения и воспитания с учетом специфики образовательных потребностей всех без исключения детей.

В рамках обучающих мероприятий планируется рассмотреть следующие темы:

- потенциальные возможности дополнительного образования при создании специальных условий для обучения и воспитания детей с ОВЗ, в т.ч. детей-инвалидов;
- нормативно-правовая база получения образования детьми с ОВЗ, в том числе в учреждениях дополнительного образования;
- психолого-педагогические особенности детей с ОВЗ, основные принципы и способы коррекционной работы;
- проектирование модели включения и сопровождения ребенка с особыми потребностями в образовательное пространство учреждения дополнительного образования. Разработка структуры адаптированной дополнительной образовательной программы;
- профессионально-личностные качества и умения педагога, работающего с детьми с ОВЗ в системе дополнительного образования.

Полученная педагогами дополнительного образования информация должна способствовать разработке программно-методического обеспечения образовательного процесса (адаптированных дополнительных общеразвивающих программ, дидактических пособий и др.).

Реализовать представленные мероприятия планируется в течение 2016-2017 уч.г. в качестве первой ступени в подготовке к внедрению приоритетного проекта «Шаг навстречу», который будет тем пространством, где дети с ОВЗ смогут проявить и развить творческий потенциал, получить различного вида достижения, способствующие их наиболее полному личностному саморазвитию и социальной успешности.

Безусловно, принимаемые меры – это дополнительная нагрузка для педагогов. Многие из них имеют низкий уровень активности в посещении методических мероприятий и не готовы к постоянной работе с большим объемом необходимой документации. Причина в том, что 85 % педагогов работают в МАОУДО «ДЮЦ «Импульс» как совместители и приоритетом для них является образовательный процесс по основному месту работы (большая учебная нагрузка). У 32,5 % педагогов возможны сложности как с усвоением материала, так и с разработкой программно-методического комплекса из-за отсутствия педагогического образования.

Тем не менее, это требование действительности, т.к. в условиях системы дополнительного образования, которая отличается открытостью и функциональностью, компетенции педагогов должны отвечать потребностям социума. Хочется надеяться на проявление готовности педагогов к освоению нового и умения работать в команде.

Список литературы:

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. – № 273-ФЗ.
2. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии: Приказ Министерства образования и науки России от 20 сентября 2013 г. – № 1082.
3. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон от 24.11.1995 г. – № 181-ФЗ.
4. Холостова Е.И., Дементьева Н.Ф. Социальная реабилитация: учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2003. – 296 с.
5. <http://www.gks.ru>.
6. Галамазова О.А. Современные тенденции в области разработки и реализации дополнительных общеразвивающих программ для детей с ОВЗ / О.А. Галамазова // Бюллетень. Региональный опыт развития воспитания и дополнительного образования детей и молодежи. – 2016. – № 2. – С. 26-29.

7. Колобаева В.Е. Использование технологий индивидуальной поддержки детей с ОВЗ / В.Е. Колобаева // Дополнительное образование и воспитание. – 2014. – № 12. – С. 24-27.

8. Лаврентьева З.И. Дополнительное образование как условие развития инклюзии для детей с ОВЗ / З.И. Лаврентьева // Дополнительное образование и воспитание. – 2016. – № 2. – С. 3-6.

9. <http://impuls.ruopr.ru>.

10. Концепция развития дополнительного образования детей на период до 2020 года включительно: распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.

Секция 7

***СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ
И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
И КУЛЬТУР***

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

© Губеева Э.Н.¹

Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

В статье раскрывается функция и применение типовых задач по формированию универсальных учебных действий на уроках иностранного языка при подготовке учебного проекта.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные, типовые задачи, проект.

В свете современных тенденций обучение иностранным языкам предполагает интегративный подход, соответственно в образовательном процессе необходимо не только развивать умения иноязычного речевого общения, но и решать задачи воспитательного, культурного, межкультурного и прагматического характера.

Разработка концепции развития универсальных учебных действий в системе общего образования отвечает новым социальным запросам, отражающим переход России к информационному обществу, основанному на знаниях и высоком инновационном потенциале. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться [1].

Школа не является единственным источником знаний и информации для ученика. Задача школы заключается в интеграции, обобщении, осмыслении новых знаний; умении связать новые знания с жизненным опытом. К надпредметным компетенциям ученика относятся: способы получения информации; умение работать в группах и самостоятельно; умение принимать решения; умение проявлять творческие способности; умение осуществлять самоконтроль и самооценку своей деятельности; использование диалоговых форм обучения, основанных на взаимопонимании и взаимодействии.

Целью обучения в школе является формирование у каждого ребенка умения учиться – учить СЕБЯ. Исходя из поставленной цели выдвигаются следующие задачи школьного образования: развитие у ученика способности самостоятельно ставить учебную задачу; проектировать пути их реализации; контролировать и оценивать свои достижения. Учащийся – «архитектор и строитель» образовательного процесса. Достижение этих целей возможно благодаря системе формирования универсальных учебных действий (УУД).

Формирование УУД – это надежный путь кардинального повышения качества образования. Знания, умения и навыки рассматриваются как про-

¹ Преподаватель отдельной дисциплины (иностранный язык).

изводные от соответствующих видов целенаправленных действий: они формируются, применяются, сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

УУД дают большой спектр возможностей в процессе образования:

- 1) обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты;
- 2) создают условия развития личности и ее самореализации на основе «умения учиться» и сотрудничать со взрослыми и сверстниками. Умение учиться во взрослой жизни обеспечивает личности готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность;
- 3) обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

Овладение учащимися УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению. УУД могут быть сформированы только в процессе определенной учебной деятельности. Важно создать новые условия для такой деятельности. Важно изменить сам образовательный процесс: освоить новые формы организации обучения, новые образовательные технологии, создать новую информационно-образовательную среду.

Французский язык – это предмет, который формируя коммуникативную культуру учащихся, обеспечивает, прежде всего, развитие коммуникативных действий. Изучение иностранного языка способствует:

- общему речевому развитию учащихся на основе формирования обобщённых лингвистических структур грамматики и синтаксиса;
- развитию произвольности и осознанности монологической и диалогической речи;
- развитию письменной речи;
- формированию ориентации на партнёра, его высказывания, поведение, эмоциональное состояние; уважения интересов партнёра; умения слушать и слышать собеседника, вести диалог, излагать и обосновывать своё мнение в понятной для собеседника форме.

Знакомство учащихся с культурой, историей и традициями других народов (Франции), открытие универсальности детской субкультуры создаёт необходимые условия для формирования личностных универсальных дей-

ствий – гражданской идентичности личности (преимущественно в её общекультурном компоненте), доброжелательного отношения и толерантности к представителям других стран, компетентности в межкультурном диалоге.

Изучение иностранного языка также способствует развитию познавательных учебных действий, в первую очередь, смыслового чтения.

Далее представлены несколько заданий в формате ФГОС в соответствии с развиваемыми УУД.

Личностные действия позволяют сделать учение осмысленным, обеспечивают ученику значимость решения учебных задач, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями.

Творческое упражнение, в добрый путь.

Цель: формирование и оценивание уровня сформированности личностной рефлексии, повторение лексики по теме черты характера. (меняется набор качеств в зависимости от уровня владения французской лексикой).

Описание: Учащиеся на карточки из цветного картона в виде человеческого следа пишут два положительных качества (таблица 1), которыми они обладают.

Таблица 1

Лексика, черты характера человека

уважение мнения и прав других	respect de l'opinion et des droits des autres
доброжелательность	la bienveillance
желание что-либо делать вместе (сотрудничество)	le désir de faire quelque chose ensemble (coopération)
уважение человеческого достоинства	le respect de la dignité humaine
чуткость, милосердие	de la subtilité, de la charité
сострадание	la compassion
прощение	le pardon
принятие другого таким, каким он есть,	l'acceptation de l'autre tel qu'il est
жестокость	la cruauté
неуважение	le manque de respect
эгоизм	l'égoïsme
нетерпимость	l'intolérance
пренебрежения	la négligence
зависть	l'envie
равнодушные	l'indifférence
агрессивность.	l'agressivité

Каждой группе предлагают собрать цветок толерантности. На лепестках написаны качества человека. Ученики должны договориться и выбрать, какие лепестки будут у цветка толерантности, а какие нет. На разноцветных листках в форме лепестков цветов написаны качества человека. Три группы собирают цветы из 5 лепестков, разных, подбирая качества человека цивилизованного общества.

Карточки-следы вывешивают на доску или оформляют на большом листе под заголовком «В добрый путь!», который ведет к «цветку толерантности», в центре которого земной шар.

Регулятивные действия обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий и оценки успешности усвоения.

Задание. Цель: развитие умений работать с текстом и тематическим словарем, извлекать и обрабатывать запрашиваемую информацию.

Описание: чтение, перевод текста. Составление иллюстраций к тексту с помощью графического редактора Paint. Развитие умения выделять необходимую информацию из текста.

Группа поделена на две команды. Каждая из команд получает одинаковое задание. «Прочитайте текст, выберите картинки, соответствующие содержанию, раскрасьте их с помощью графического редактора Paint».

Текст: Les plaisirs d'hiver

C'est l'hiver. Les mois d'hiver sont décembre, janvier, février. En hiver il fait froid. La neige couvre les toits. Tout est blanc.

Les enfants aiment beaucoup les plaisirs d'hiver.

Le soir Pierre et Anatole mettent des vêtements chauds et vont se promener dans la rue. Ils jouent aux boules de neige. C'est chouette!

Pierre porte un bonnet jaune et une veste rouge. Son pantalon est bleu, ses bottes sont noires.

Anatole adore le vert. En hiver il porte une veste verte à rayures. Son bonnet est violet. Son pantalon est jaune, ses bottes sont marron.

Les enfants s'amuse bien. Vive l'hiver!

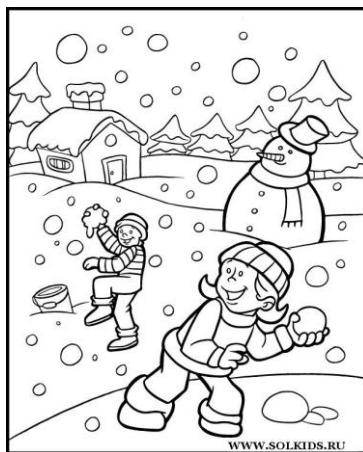


Рис. 1. Рисунок для закрашивания

(Ученики самостоятельно читают текст о зимних забавах детей, выбирают иллюстрацию, соответствующую содержанию текста, раскрашивают с помощью графического редактора Paint, представляют результат (рис. 1)).

Устанавливается таймер:

- Maintenant présentez vos images. Décrivez-les. Regardez attentivement s'il y a des fautes. (Ученики описывают полученные изображения, команда соперников получает текст и проверяет правильность раскрашивания картинок).

Познавательные действия включают исследования, поиска и отбора необходимой информации, ее структурирования; моделирования изучаемого содержания, логические действия и операции, способы решения задач.

Работа с текстом.

Цель: развитие умения работать с текстом; автоматизация лексики по теме; заучивание на уроке.

Описание: Учащиеся изучили тему: «Гуманитарные ассоциации». На одном из последних уроков учитель знакомит с итоговым текстом по теме. Учащиеся читают текст:

Затем обучающиеся выполняют задание, не имея текст перед собой. Необходимо восстановить текст, выбирая из списка подходящие по смыслу слова, лишнее отбрасывают.

Далее ученики в тексте находят перевод заданных выражений, записывают, проговаривают их на уроке.

Таким образом происходит автоматизация тематической лексики, подготовка к представлению монологической речи по теме.

Коммуникативные действия обеспечивают возможности сотрудничества – умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи, уважать в общении и сотрудничестве партнера и самого себя.

Составь задание другу. Цель: определение уровня владения лексикой по теме и умения применять ее в речи.

Описание: учащиеся изучили тему «Профессии». По изученной лексике им предлагается составить задания для других ребят. На уроке они могут обменяться заданиями и оценить друг друга. Примеры заданий могут быть следующими:

- соотнесите картинку с фразой – объяснением и напишите название профессии (рис. 2);
- сканворд – найти 12 слов означающих профессию, горизонтально и вертикально.

Métiers et occupations

			1 Une personne qui découpe et vend la viande
			2 Une personne dont le métier est de naviguer sur la mer
			3 Un médecin qui soigne les dents
			4 Une personne celui qui coupe les cheveux et les coiffe
			5 Une personne qui soigne les malades
			6 Une personne qui enseigne
			7 Une personne qui distribue le courrier
			8 Une personne qui prépare des plats
			9 Une personne qui va dans l'espace
			10 Une personne qui attrape des poissons
			11 Un médecin des animaux
			12 Une personne spécialisée dans les enquêtes
			13 Une personne chargée de combattre les incendies
			14 Une personne qui ramasse les ordures
			15 Une personne qui travaille dans la police
			16 Une personne qui exerce la médecine
			17 Une personne qui sert dans un café, un restaurant
			18 Une personne qui peint des murs, des objets
			19 Une personne spécialiste de physique
			20 Une personne qui répare des tuyaux d'eau et de gaz
			21 Une personne dont le métier est d'entretenir les jardins

Рис. 2. Соотнести рисунок, описание и написать название

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (начало) // Официальные документы в образовании. – 2011. – № 8. – С. 9-35.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2008. – С. 258.
3. Белозерцева Т.В. Педагогическая технология формирования рефлексии школьников в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2000. – С. 114.

SOME ADVANTAGES OF USING INTERNET IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

© Ким Н.О.¹, Тастемирова А.Е.²

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова,
Республика Казахстан, г. Талдыкорган

Сегодня развития информационных технологий приводит к новым способам использования Интернета. Будучи очень интерактивным, Интернет – технологии создают уникальную образовательную и информативную среду, которая может использоваться для различных задач в преподавании иностранного языка (например, образовательного, информационного и культурного). Одно из главных преимуществ компьютерных телекоммуникаций – это электронная информационная среда, позволяющая студентам и преподавателям работать с компьютером как с универсальным средством обработки информации. Данное преимущество облегчает процесс обучения и овладения иностранными языками.

Ключевые слова: educational environment, maximum self-realization, new approaches, integrated computer system, various search engines, gaps in knowledge and skills.

Today in this globalized world development of information technology leads to new ways of using Internet. Currently, consistent and sustainable movement in the world is being observed to build an information society that is intended to create the best conditions for maximum self-realization of each individual. The grounds for such a process are the rapid development of computer and telecommunication technologies and development of information and educational environment.

Currently, the actual problem is the introduction of information and communication technologies in a learning process, development of specific models and technologies, new approaches to teaching foreign languages.

The aim of this article is to identify the pros and cons of using a computer as a means of information and communication technologies in learning and teaching foreign languages.

Informatization of education is directly connected with the development of telematics – integrated computer system of media, combining computer networks, television, satellite communications, which allow the creation of local, professional, regional and global information systems [1].

Internet network has become the leader in telecommunication technologies. Today, a variety of means of multimedia technologies empowers teachers; optim-

¹ Кафедра Социально-гуманитарных наук.

² Кафедра Иностранных языков и переводческого дела.

ize learning languages making it a fascinating process of opening the unknown world of a foreign language and culture.

Being highly interactive Internet – technology creates a unique educational and informative environment that can be used for a variety of tasks in teaching a foreign language (for example, educational, informational and cultural). This is one of the main advantages of computer telecommunications – it closes the electronic information environment, allowing students and teachers to work with a computer as a universal means of information processing.

Education by using Internet resources is a fusion of new information technologies with a new teaching on the one hand, changing the teacher's position, who stops to be a «source of knowledge» and becomes the organizer of a research process, information processing when doing creative works in implementation of an active approach in education.

Internet develops social and psychological characteristics of students: their self-confidence and their ability to work in a team; it creates a favorable atmosphere for learning, speaking as a means to an interactive approach [2].

Interactivity does not only create real situations of life but also makes students to respond adequately by using a foreign language. And when it starts to turn, we can speak of linguistic competence even if there are errors. The main requirement is to respond spontaneously and harmoniously to other students' and teacher's statements, expressing their feelings and emotions, adjusting and reconstructing in conversation ie we can consider interactivity as a way of self-development through Internet: an opportunity to observe and copy the use of language skills, behavior patterns of partners; take new valuable problems during their joint discussions.

Learning a foreign language is a multifaceted process and its main goal – the development of students' personality, ability to participate in cross-cultural communication in a target language and improve their proficiencies in foreign languages and attain fluency in speech activity [2]. Universities prepare their graduates directly to practice in various specialties that is why the preparation to use a foreign language in connection with a future profession gets the professional orientation.

There are the following proficiency levels concerning the use of Internet technologies in teaching foreign languages:

- Elementary level – the possession of basic skills of reading and writing.
- Intermediate level – a sufficient level of proficiency to perform tasks of medium difficulty.
- Advanced level – the ability to realize communication in a foreign language relatively free.

Teachers of foreign languages must learn students read articles concerning their specialty, take a variety of information, and write reports in a foreign language. When teaching language Internet helps in practicing communicative skills

as well as in teaching vocabulary and grammar providing a genuine interest and, hence, efficiency. Moreover, Internet develops skills that are important not only for learning foreign languages. Primarily, it deals with such operations as analysis, synthesis, abstraction, comparison, comparison, verbal, semantic prediction and etc.

By using internet information resources, integrating them into the educational process we can solve a number of didactic tasks:

- develop reading skills directly online using materials of various difficulties;
- improve listening skills through authentic audio texts from Internet and prepared by a teacher as well;
- improve writing skills individually or compose replies to partners, participate in preparation of reports and essays;
- enrich their vocabulary by the vocabulary of modern English language; reflect a certain stage of development of people's culture, social, economic and political structure of society;
- familiarize themselves with cultural studies including speech etiquette, especially verbal behavior of various peoples in terms of communication and culture and traditions of the country of the studied language.

These factors lead to the need for extensive use of Internet resources in education. The introduction of information technologies in the educational process takes place more and more in teaching a foreign language.

Information provided by Internet resources high school can be used in three main ways:

1. Using the information from Internet as additional materials of the studied topics and the search can be carried out by students on their own with the help of various search engines (Yandex, Rambler, Yahoo, Google, etc.).
2. Using the information from Internet as additional materials of the studied topics students can search for specific addresses selected by their teacher.
3. Combined approach when there is the use of information from Internet as additional materials of the studied topics ie, students are given a list of links to electronic resources selected by the teacher but in addition, they also perform their own search for the information using other search engines.

The third way of using electronic resources in learning a foreign language is the most optimal because it allows students to use the resources selected by their teacher but in addition they also do their own search for the information using search engines [3].

Internet Information System offers its users a variety of information resources: all the newspapers of the world web page in English-cultural sites and encyclopaedia. Students at practical classes of a foreign language work using

computer dictionaries as well as the regional geographic sites which give opportunity to get some useful information about life and culture of the target language country. Also in Internet students can find a variety of websites dedicated to teaching foreign grammar. There is no doubt that this kind of work is productive when developing and updating grammatical and lexical skills and interesting for students because it reflects the contemporary reality – the computerization of all spheres of human activity [4]. The most positive use of Internet is its informative function as well as a great role in increasing the motivation of learning and consequently, the effectiveness of teaching. Students clearly imagine why they need good language skills. All of this is developing autonomy in learning the language, forms information and language competences of future professionals, contributes to the development of analytical skills.

Education with the assistance of Internet technology has a lot in common with the English language, which is particularly relevant in today's world. Proper use of new types of independent work of students and Internet communication in teaching a foreign language allows to optimize the educational process and create authentic communication situations and improve the motivation level of students in learning a foreign language.

The use of new information technologies in teaching foreign languages undoubtedly has a great pedagogical potential of being one of the tools that make learning a foreign language the living creative process. Of course, we should not forget that teachers teach, not computers. Computers – just complicated machines in the service of a man and they will never replace a teacher. However, let us quote Bill Gates «All computers will not change anything in the world without the presence of enthusiastic students, skilled and dedicated teachers».

Summarizing the above, it should again be noted that the online resources provide students with an excellent opportunity to creatively apply the passed language material on the basis of their expertise and to allow students to adapt to the real and potential situations. Being an interactive method of teaching, it is gaining a positive attitude on the part of students, who see it as an opportunity to take the initiative, to feel self-sufficiency in the development of theoretical positions and practical skills.

The most important tasks that can be implemented when learning a foreign language by means of Internet technologies in high school are the followings:

1. The development of foreign language communication skills in different areas and situations.
2. The formation and improvement of language skills.
3. Development of skills of independent and research work of students at the expense of specially organized activities with the use of Internet technologies which contribute to the initiation of independent activity and eliminate the gaps in knowledge and skills.
4. Increasing the motivation and capacity needs in learning a foreign language.

5. Implementation of individual approach by taking into account the individual characteristics of students through the use of communication services in Internet.
6. The formation of communicative skills and cultural communication.

Summarizing it should be noted that online resources provide students with an excellent opportunity to apply the passed language material creatively on the basis of their expertise and to allow students to adapt to the real and potential situations. Being an interactive method of teaching, it is gaining a positive attitude on the part of students, who see it as an opportunity to take the initiative, to feel self-sufficiency in the development of theoretical positions and practical skills.

Список литературы:

1. Андреев А.А. Введение в Интернет-образование: учеб. пособие. – М.: Логос, 2003. – 76 с.
2. Панина Г.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
3. Ажель Ю.П. Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Молодой ученый. – 2011. – № 6. – Т. 2. – С. 116-119.
4. Беркимбаев К.М., Мухамеджанов Б.К., Нышанова С.Т., Керимбаева Б.Т. Использование Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам в вузе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия информатизации. – 2012. – № 2. – С. 98-105.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

© **Линева Л.В.**¹

Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

В данной статье говорится о том, какое значение имеет самостоятельная работа в процессе обучения английскому языку и как её организовать на уроке.

Ключевые слова: самостоятельная работа, содержание деятельности, цель деятельности, развитие личности.

В условиях высокой динамики общественных процессов и огромного информационного потока последних десятилетий актуальной становится

¹ Преподаватель отдельной дисциплины (иностраннй язык).

задача развития активности и самостоятельной деятельности личности кадета, его способности к самостоятельному познанию нового и решению сложных жизненных проблем. Наша задача найти новые формы и способы самостоятельной работы, способствующие развитию активности и самостоятельности кадет.

Процесс самостоятельной деятельности заключается вовсе не в том, что ученик работает без посторонней помощи учителя. Главный признак самостоятельной деятельности проявляется в том, что цель деятельности ученика несет в себе одновременно и функцию управления этой деятельностью.

Поэтому предметное содержание каждого действия как единицы самостоятельной деятельности актуально осознается кадетом, становится непосредственной целью этого действия. Цель в структуре этой деятельности выполняет по отношению к овладению ее предметным содержанием регулятивную функцию и способствует дальнейшему самостоятельному продвижению школьника в процессе познания, в усвоении им новых знаний, опыта деятельности и их последующем преобразовании.

Таким образом, основой самостоятельной деятельности ученика является по сути дела полное совпадение содержания цели деятельности (целеполагания) с целью управления этой деятельностью (целеосуществлением).

Средством вовлечения кадет в самостоятельную познавательную деятельность, средством ее логической и психологической организации выступает самостоятельная работа, которая рассматривается как одно из средств развития способностей и качеств личности, а так же организации исследовательской деятельности.

Самостоятельная учебная работа учащихся представляет собой деятельность учащихся в процессе обучения, выполняемая по заданию учителя, под его руководством, но без его непосредственного участия.

С другой стороны, самостоятельная работа – это форма проявления соответствующей деятельности памяти, мышления, творческого воображения при выполнении учеником учебного задания, которое, в конечном счете, приводит школьника либо к получению совершенно нового, ранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний. И в том и в другом случае самостоятельная работа способствует развитию умственных сил ребенка. Таким образом, самостоятельная работа учащихся рассматривается как одно из средств развития способностей и качеств личности, организации познавательной деятельности учащихся. Самостоятельная учебная работа направлена на приобретение новых и закрепление уже имеющихся знаний.

Самостоятельная работа является неотъемлемой частью целостного процесса обучения.

Конечной целью формирования процесса обучения является становление школьника как субъекта, личности в следствии накопления социального

опыта и усвоения учебного материала. Беспалько В.П. выделяет 4 уровня усвоения учебного материала:

I уровень – ученический: узнавание, т.е. репродуктивное действие с подсказкой;

II уровень – алгоритмический: репродуктивные действия по памяти;

III уровень – эвристический: продуктивная деятельность, создание субъективно новой (новой для себя) информации;

IV уровень – творческий или исследовательский: продуктивная деятельность, результатом которой является создание объективно новой информации.

К признакам, характеризующим самостоятельную работу, следует отнести следующие: наличие цели самостоятельной работы, наличие конкретного задания, четкое определение формы выражения результата самостоятельной работы, определение формы проверки результата самостоятельной работы, обязательность выполнения работы каждым учеником, получившим задание.

1. Самостоятельная работа должна носить целенаправленный характер.

Это достигается четкой формулировкой цели работы. Задача учителя заключается в том, чтобы найти такую формулировку задания, которая вызвала бы у школьников интерес к работе и стремление выполнить ее как можно лучше. Недооценка указанного требования приводит к тому, что учащиеся, не поняв цели работы, делают не то, что нужно, или вынуждены в процессе ее выполнения многократно обращаться за разъяснением к учителю. Все это приводит к нерациональной трате времени и снижению уровня самостоятельности учащихся в работе.

2. Самостоятельная работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать ученика при ее выполнении работать напряженно. Однако здесь нельзя допускать крайностей: содержание и объем самостоятельной работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для учащихся, а сами ученики – подготовлены к выполнению самостоятельной работы теоретически и практически.

3. На первых порах у учащихся нужно сформировать простейшие навыки самостоятельной работы. В этом случае самостоятельной работе учащихся должен предшествовать наглядный показ приемов работы с учителем, сопровождаемый четкими объяснениями, записями на доске.

Самостоятельная работа, выполненная учащимися после показа приемов работы учителем, носит характер подражания. Она не развивает самостоятельности в подлинном смысле слова, но имеет большое значение для формирования более сложных навыков и умений, более высокой формы самостоятельности, при которой учащиеся оказываются способными разрабатывать и применять свои методы решения задач учебного или производственного характера.

4. Для самостоятельной работы нужно предлагать такие задания, выполнение которых не допускает действия по готовым рецептам и шаблону, а требует применения знаний в новой ситуации. Только в этом случае самостоятельная работа способствует формированию инициативы и познавательных способностей учащихся.

5. В организации самостоятельной работы необходимо учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различным учащимся требуется разное время. Осуществлять это можно путем дифференцированного подхода к учащимся.

Наблюдая за ходом работы класса в целом и отдельных учащихся, учитель должен вовремя переключать успешно справившихся с заданиями на выполнение более сложных. Некоторым учащимся количество тренировочных упражнений можно свести до минимума. Другим дать значительно больше таких упражнений в различных вариациях, чтобы они усвоили новое правило или нивой закон и научились самостоятельно применять его к решению учебных задач.

6. Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать интерес учащихся. Он достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед учащимися практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть.

7. Самостоятельные работы учащихся необходимо планомерно и систематически включать в учебный процесс. Только при этом условии у них будут вырабатываться твердые умения и навыки.

8. При организации самостоятельной работы необходимо осуществлять разумное сочетание изложения материала учителем с самостоятельной работой учащихся по приобретению знаний, умений и навыков. В этом деле нельзя допускать крайностей: излишнее увлечение самостоятельной работой может замедлить темпы изучения программного материала, темпы продвижения учащихся вперед в познании нового.

9. При выполнении учащимися самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать учителю. Учитель продумывает систему самостоятельных работ, их планомерное включение в учебный процесс. Он определяет цель, содержание и объем каждой самостоятельной работы, ее место на уроке, методы обучения различным видам самостоятельной работы.

Самостоятельная работа предполагает активные умственные действия учащихся, связанные с поисками наиболее рациональных способов выполнения предложенных учителем заданий, с анализом результатов работы.

В процессе обучения английскому языку применяются различные виды самостоятельной работы учащихся, с помощью которых они самостоятельно приобретают знания, умения и навыки. Все виды самостоятельной работы, применяемые в учебном процессе, можно классифицировать по различным признакам: по дидактической цели, по характеру учебной деятельности

учащихся, по содержанию, по степени самостоятельности и элементу творчества учащихся и т.д.

Все виды самостоятельной работы по дидактической цели можно разделить на пять групп:

- 1) приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
- 2) закрепление и уточнение знаний;
- 3) выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач;
- 4) формирование умений и навыков практического характера;
- 5) формирование творческого характера, умения применять знания в усложненной ситуации.

С точки зрения организации самостоятельная работа может быть:

- фронтальной (общеклассной) – учащиеся выполняют одно и то же задание, например пишут сочинение на заданную тему;
- групповой – для выполнения учебного задания учащиеся разбиваются на небольшие группы (по 3-6 чел.);
- парной – например при проведении наблюдений под микроскопом, на занятиях в лингафонном кабинете;
- индивидуальной – каждый кадет выполняет отдельное задание, например пишет реферат на заданную тему. Самостоятельная работа может проходить в классе (лаборатории, кабинете, мастерской или других школьных помещениях), во время внеклассных или внешкольных мероприятий (на пришкольном учебном опытном участке, географической площадке, в уголке живой природы, на экскурсии и т.д.), дома. Наиболее распространённые виды самостоятельной работы – это работа с учебником, справочной литературой или первоисточниками, решение задач, выполнение упражнений, сочинения, изложения, наблюдения, лабораторные занятия, конструирование, моделирование и т.д. Исходя из внутреннего содержания, можно выделить три ступени самостоятельной учебной деятельности учащихся:
 - репродуктивная (подражание образцам, усвоение и воспроизведение своими словами материала учебника);
 - репродуктивно-практическая (получая знания из различных источников, школьник оценивает их с точки зрения своего опыта);
 - критически-творческая (отражает критическое отношение учащихся к знаниям и продуктивный характер мышления).

Содержание самостоятельной работы обуславливает характер учебных заданий: обучающие задачи (учитель предъявляет ученикам задание и показывает, как его выполнять); тренировочные задачи для самостоятельного решения по образцу; поисковые задачи, решение которых целиком возлагается на учащихся.

Приведем пример организации индивидуальной самостоятельной деятельности с поисковой задачей репродуктивно-практического характера по учебнику Spotlight 9 раздел «1b» Listening and speaking. К 9 классу кадеты уже достигли определённого уровня владения АЯ и поэтому такое задание не вызывает у них особой трудности, одновременно способствует запоминанию данных фраз уже на поисковом этапе.

Учитель заранее готовит карточки с фразами раздела учебника на русском языке. Перевод этих фраз встречается в различных упражнениях: диалоге, аудировании. В процессе выполнения заданий модуля 1d кадеты вписывают в карточку перевод этих фраз.

Таблица 1

1 b	Я очень беспокоюсь.
С тобой все в порядке?	И что мне теперь делать?
Что случилось?	О, боже!
Тебя что-то беспокоит?	Что ты имеешь в виду?
Я немного волнуюсь о том, что...	Вот видишь!
... очень меня волнует/беспокоит.	Вот это совпадение!
Не волнуйся. Все будет в порядке.	Везучий!
Тебе не о чем беспокоиться.	Удачи тебе завтра!
Да все нормально/безобидно.	Повезет в следующий раз.
О, нет! Не могу в это поверить!	Да не в этом дело!
Постарайся не волноваться об этом.	Это чушь/ерунда.

После того, как фразы выучены в процессе работы с ними на уроках, учитель предлагает сделать перевод диалогов, с использованием этих фраз.

Здесь имеет место дифференцированный подход: сложность диалогов зависит от уровня обученности кадет.

Таблица 2

A	B
– О, боже! Что мне теперь делать?!	– Я не могу в это поверить!
– Ты в порядке? Что случилось?	– Что-то не так?
– Я разбил зеркало! Это очень плохая примета.	– Я выиграл конкурс! Вчера я видел падающую звезду и загадал желание. Вот видишь!
– Это все чепуха. Здесь не о чем беспокоиться, не верь в старые приметы.	– Это совпадение. Приметы это ерунда.
C	D
– Завтра у меня свадьба и сегодня я видел свою невесту (bride) в платье!	– Тебя что-то беспокоит?
– Попытайся не волноваться об этом. Это произошло случайно.	– Я еду в отпуск на следующей неделе.
– Не в этом дело. Это плохая примета. Мы разведемся (break up).	– Везучий!
– Это смешно! Ты же не веришь в приметы, не так ли?	– Да не в этом дело. Я потерял свой талисман.
– Ты же знаешь, я очень суеверен.	– Что ты имеешь в виду?
– Извини, я не хотел над тобой смеяться.	– Я никогда не выхожу из дома без талисмана.
	– Что мне теперь делать?
	– Забудь про талисман и хорошо проведи время в отпуске.
	– Это не смешно. Я очень волнуюсь по этому поводу.

И на третьей ступени самостоятельной деятельности – критически-творческой, кадеты составляют и презентуют свои диалоги, обязательно приближенные к жизненной ситуации.

Самостоятельная работа на уроках английского языка является продуктивным методом актуализации пройденного материала, и в то же время она предполагает выход его за пределы, открытие новых знаний, благодаря чему расширяет фонд их и тем самым увеличивается возможность решения все новых и новых, более сложных задач.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский // Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1977.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1996. – 480 с.

4. Кириллова Г. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения / Г. Кирилов. – М.: Гардарики, 1996.

5. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова. – Изд. 2-е. – М.: Высш. шк.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© Непорожня Е.П.¹

Белгородского государственного национального
исследовательского университета, г. Белгород

В настоящее время мировые стандарты современного образования направлены на подготовку образованного, думающего и творчески развитого человека, способного адаптироваться в быстро меняющемся мире и современном социально-экономическом окружении. Знание иностранных языков является весьма значимым в сфере личной и профессиональной коммуникации человека, что позволяет быть ему на шаг впереди других. Осознавая это, студенты все больше времени уделяют изучению

¹ Магистр I курса факультета Межкультурной коммуникации и международных отношений.

наряду со спецдисциплинами иностранному языку. Грамотное посторочное преподавателем межпредметных связей дисциплины «Иностранный язык» со спецдисциплинами будет способствовать формированию активной и конкурентоспособной на рынке труда личности.

Ключевые слова: иностранный язык, междисциплинарность, межпредметные связи, дисциплина «Иностранный язык», профессиональная образовательная организация.

«Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt».

«Границы моего языка означают границы моего мира».

Людвиг Витгенштейн

Приведенное изречение Людвиг Витгенштейна говорит о существенном увеличении коммуникации между людьми и большом желании, несмотря на языковые барьеры, интегрироваться в жизнь общества всего мира.

Перед современным человеком вопрос – зачем изучать иностранный язык – не стоит. Считается, что его наличие – свидетельство высокой квалификации кандидата при приеме на работу. «Рабочий» английский и немецкий в объемах, превышающих школьный курс, ценятся во многих компаниях. Такого сотрудника работодатель поощряет и продвигает по службе.

В подавляющем большинстве крупных престижных фирм или корпорациях международного уровня знание иностранного не просто необходимо, но является обязательным условием при трудоустройстве. И относится к таким же важным критериям соискателя вакансии, по мнению работодателя, как высшее образование и профессиональные умения и навыки [1]. Владельцы крупных компаний отчетливо понимают тот факт что, развивающаяся компания, расширяя круг своих партнеров, всегда будет экономически рентабельной и занимать лидирующие позиции. Соответственно внутренняя политика таких компаний направлена на развитие своего персонала, как индивидуально, так и коллективно, благодаря чему для работников в целях повышения профессионализма организуются различные семинары, тренинги и курсы повышения квалификации на иностранном языке, причем зачастую за счет работодателя. В профессиональной сфере знание иностранного языка просто необходимо для ведения деловых переговоров, грамотного оформления бумаг при сотрудничестве с зарубежными партнерами – при этом, вне всякого сомнения, на первом месте стоит английский язык, который в настоящее время считается международным. Далее в списке популярности следуют немецкий, французский, китайский, испанский, итальянский, арабский и другие распространенные языки.

Уже сейчас можно смело говорить о том, что мы вошли в эпоху экономики знаний и непрерывного образования. Современный мир и общество все больше и больше нуждаются в людях, умеющих творчески мыслить,

анализировать и понимать окружающих. И иностранный язык – одно из лучших средств, позволяющих развивать эти навыки.

К тому же в современном мире иностранный язык становится ключом, открывающим дверь специальных знаний в различных областях. Занимаясь исследованиями и научными изысканиями, полноценная работа немыслима без рассмотрения, в том числе, и зарубежных источников, где на иностранном языке описаны различные вопросы инновации в науке, новые методики и направления работы. «Кто владеет информацией, тот владеет всем» – в полном объеме понятая и принятая современным обществом мысль. И, как говорилось ранее, владеющий иностранными языками профессионал, соответственно, владеет и большей информацией.

В сложившейся ситуации с учетом новых социальных запросов необходимость изучения иностранного языка специалистом любой востребованной профессии делает актуальным вопрос о «междисциплинарности» в системе образования, включающей в себя действующие учреждения разных типов и подтипов, в том числе, и профессиональные образовательные организации.

Вопросы межпредметных связей, «междисциплинарности», метапредметности и комплексирования в сфере образования уже не первый десяток лет обсуждается исследователями. Под «межпредметностью» при этом понимается взаимодействие (пересечение) смежных предметных областей в фокусе решения единой педагогической задачи [2].

Современность проблемы метапредметности вытекает так же из комплексного подхода к образованию. Очевидно, что слабыми будут результаты обучения студентов без скоординированных усилий преподавательского состава, согласованности их влияния на формирование знаний, умений, навыков, отношений студентов к реальному миру, на их практическую и будущую профессиональную деятельность. Именно поэтому крайне важно использовать межпредметные связи в обучении студентов колледжа иностранному языку.

Данные психологической науки позволяют разработать педагогические условия формирования системы знаний [5]. Они помогают изыскать наиболее эффективные пути создания существенных ассоциативных систем, их возникновения и развития на разных этапах обучения, выяснения зависимостей знаний от содержания, построения учебных пособий, структуры занятий, логики изложения материала преподавателем, применяемых педагогических технологий.

В обучении недопустимо ограничиваться рамками одной учебной дисциплины. Множество исследований доказывают, что использование межпредметных связей имеет только положительное влияние на становление научного мировоззрения, формирование системы профессиональных понятий студентов колледжа.

Успешность овладения студентами иностранным языком взаимосвязана в первую очередь с наличием у них интереса к учебно-познавательной деятельности. Успешным станет изучение иностранного языка в том случае, когда иностранный язык как учебная дисциплина представляет для него значимую

область знаний. При этом преподавателю необходимо осуществлять строгий отбор учебных материалов не только в соответствии с интересами обучающихся, но и с учетом профиля образовательной программы каждой конкретной группы студентов. К тому же особенностью иностранного языка как учебного предмета является то, что он как бы «беспредметен»: он изучается как средство общения, а тематика и ситуации для речи привносятся извне. Поэтому именно иностранный язык, как никакой другой предмет, открыт для использования из различных областей знания, содержания других предметов.

Отрадно, что в настоящее время в учебном процессе колледжей появилось большое количество интегрированных курсов и занятий (иностранному языку + специальная дисциплина), прекрасных учебных пособий по иностранному языку отечественных и зарубежных издательств, ориентированных профессионально и соответствующих требованиям ФГОС СПО [4]. Процесс обучения иностранному языку перестает происходить в искусственной языковой среде и является одним из основных элементов профессиональной подготовки. Одна из целей этой дисциплины – обучение деловому языку специальности для активного применения, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Профессиональный иностранный язык всегда интересен студентам, так как непосредственно связан с их будущей профессией, поэтому обучение проходит с большим желанием и энтузиазмом. Студенты овладевают терминологией по специальности на иностранном языке, читают и переводят тексты, ищут дополнительные материалы в журналах, интернете, учебных пособиях по специальным дисциплинам, переводят найденный материал на иностранный язык.

Важно отметить и то, что существует определенная взаимозависимость между межпредметными связями и коммуникативными умениями. Межпредметные связи служат одновременно основой формирования коммуникативных умений и результатом осуществления коммуникативной деятельности. К тому же уже давно отмечено, что студентов, хорошо владеющих иностранными языками, более активно привлекают к научной работе, принимают в различные студенческие организации, доверяют им представлять учебное заведение на международных конференциях и допускают до участия в грантах, что в дальнейшем позволяет им получать различные бонусы в системе образования (которые в будущем также могут повлиять и на их профессиональную деятельность), что поднимает не только их авторитет, но и авторитет учебного заведения, который они представляют. Убедиться на деле насколько необходимо хорошее знание иностранного языка уже в период студенчества могут обучающиеся колледжей, принимающие участие в крупнейшем соревновании интернационального уровня для повышения престижа рабочих профессий и развития профессионального образования «WorldSkills».

Благодаря международному сотрудничеству конкурс «WorldSkills» показывает преимущества и необходимость в квалифицированных специали-

стах, подспудно мотивируя их на изучение иностранных языков – на кон курсе встречаются лучшие студенты ведущих стран мира, в число экспертов входят иностранные специалисты [3]. В ходе конкурса такого уровня у студентов есть возможность поговорить как о выбранной профессии, так и на отвлеченные темы, заводя друзей из других стран. И этот конкурс как никакой другой мотивирует к уверенному изучению иностранных языков не только на уровне бытового общения, но и на профессиональном уровне.

Подводя итог статьи, хочется сказать, что реальная профессиональная направленность содержания дисциплины «Иностранный язык», межпредметность, то есть тесное сотрудничество преподавателей специальных дисциплин и преподавателя иностранного языка, равно как и подбор современных методик, использование технических средств обучения способствуют не только качественной подготовке специалиста, но и формируют его как активную личность, конкурентоспособную на рынке труда, готовую к самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Список литературы:

1. Готлиб Р.А. Социальная и профессиональная востребованность знания иностранного языка / Р.А. Готлиб // Социологические исследования. – 2009. – № 2. – С. 122-127.
2. Колесина К.Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2009. – 35 с.
3. Олимпиада для рабочих рук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asi.ru/staffing/worldskills/> (дата обращения: 28.11.2015).
4. Федеральные государственные образовательные стандарты.
5. Фоменко И.А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: fomenko.edusite/p35aa1.html/ (дата обращения: 25.11.2015).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК ПРИ ОБУЧЕНИИ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ

© Серова Е.М.¹

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 56
с углубленным изучением математики», г. Магнитогорск

В статье рассматриваются отдельные педагогические аспекты и описываются методические приемы работы при обучении ознакомитель-

¹ Учитель английского языка.

ному чтению на уроках английского языка на начальном этапе обучения английскому языку. Статья адресована молодым и малоопытным педагогам.

Ключевые слова: эффективность обучения, волшебные сказки, предтекстовые упражнения, контроль понимания общего значения текста.

Новыми составляющими современного востребованного обществом качества образования можно назвать владение информационными технологиями, умение заботиться о своем здоровье, вступать в коммуникацию, решать проблемы. Наиболее характерен переход от установки на запоминание большого количества информации к освоению новых видов деятельности – проектных, творческих, исследовательских.

В связи с этим в настоящее время основное внимание уделяется развитию навыков устной речи, и невольно учитель всю работу над чтением подчиняет решению этой задачи. Чтение на уроке как бы утрачивает свою самостоятельность и превращается в атрибут устной речи, а материал для чтения – лишь в дополнительный стимул для развития навыков говорения. Обучение чтению как процессу извлечения информации из печатного источника подменяется «проработкой» материала чтения вслух, вопросно-ответной формой работы, переводом, пересказом и т.п. Чтению как речевой деятельности почти не учат: оно все время выпадает из поля зрения учителя. Было бы несправедливо, однако, искать причину такого положения в том, что устная речь заняла одно из главных мест в обучении и как бы вытеснила чтение. Она не вытеснила чтение, а подчинила его себе, чего не должно быть. Устная речь и чтение – два вида речевой деятельности. При всей их взаимосвязи они имеют свою специфику. Как неправомерно было бы обучать устной речи на основе только печатных текстов, без применения других средств, стимулирующих высказывание, так нецелесообразно и неэффективно обучать чтению только на основе устной речи. Чтение оригинальной художественной литературы на изучаемом языке способствует развитию устной речи, обогащает словарный запас, знакомит с культурой и литературой страны изучаемого языка, развивает аналитическое мышление. Поэтому уроки чтения необходимы в учебном процессе. Эти уроки бесспорно ценны: во-первых, потому, что учащийся соприкасается с современным живым языком, а не условно-учебным; во-вторых, есть возможность высказать свое мнение и дать оценку произведению, героям и ситуациям. Обращение к книге может преследовать разные цели: иногда требуется лишь определить, о чем она, в других случаях важно уловить все оттенки мысли автора и т.д., т.е. ожидаемый результат не одинаков в разных ситуациях чтения. Характер понимания (степень его полноты, точность и глубина) читаемого, к которому стремится читающий, зависит от цели чтения. А это, в свою очередь, определяет, как он будет читать: медленно или быстро, вчитываясь в каждое слово или пропускающая целые куски текста, перечитывая отдельные места или просматривая

страницу «по диагонали» т.д. В современной школе на первый план выдвигается синтетическое чтение как система приемов, направленных на развитие умений читать несложные тексты без словаря. Но еще 4-5 лет тому назад значительно больше внимания уделялось аналитическому чтению. При этом считалось, что аналитическое чтение всегда должно предшествовать синтетическому, подготавливать его, поскольку оно учит расшифровке формы, а синтетическое чтение затем дает возможность закреплять и развивать это умение на пройденном материале.

Но чтобы чтение было увлекательным и в то же время развивающим речевые навыки, необходимо проводить работу над текстом, как перед чтением отрывка, так и после, чтобы помочь учащимся понять текст и активизировать новые языковые явления. Задачей школы является научить учащегося читать про себя, т.к. в жизни чтение вслух на иностранном языке требуется небольшому кругу лиц. Для работы с текстовым материалом требуются такие виды чтения как просмотровое, изучающее и ознакомительное. При интересующем нас ознакомительном чтении читающий знакомится с конкретным содержанием текста, сосредотачивая своё внимание преимущественно на основной информации. Это беглое чтение, протекающее в быстром темпе. Скорость для английского языка – 180-190 слов в минуту. Эта скорость чуть выше скорости быстрого чтения вслух, что свидетельствует о том, что внутреннее проговаривание читающего начало приобретать свернутый характер, являющийся одним из признаков зрелости чтения про себя. При ознакомительном чтении читающий решает следующие задачи:

- выяснить в результате быстрого чтения какие проблемы рассматриваются в тексте;
- что именно говорится в нём по тем или иным вопросам;
- представляет ли прочитанный текст определённый интерес для читающего.

Наряду с организацией чтения важное значение имеет содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения. Именно содержание таит в себе потенциальную возможность пробудить у учащихся положительную мотивацию, вызвать потребность в чтении на иностранном языке. Многие методисты считают, что на ранних этапах (2-4 класс начальной школы) целесообразно использовать как определённый тип художественных текстов волшебные сказки. Этот выбор обусловлен многими специфическими тематическими (в сказках реализуется особый фантастический мир), композиционными (наличие традиционных присказки («Once upon a time»), повествования и счастливой концовки («and they lived happily ever afterwards»)) и характерологическими (например, троекратное повторение однородных эпизодов (3 сына, 3 подарка, 3 встречи на дороге – всё это облегчает понимание содержания сказки), статичность характеров персонажей) признаками.

На начальном этапе чтение текста проходит в классе, с тем чтобы показать учащимся КАК надо читать. В дальнейшем само чтение текста переносится на дом, а на уроке проверяется только его понимание. Однако не реже раза в месяц следует читать и в классе. С одной стороны, это даёт возможность контролировать способы чтения, с другой стороны, развивать беглость как специфическую черту ознакомительного чтения. Перед прочтением текста сказки обязательны задания, направленные на снятие лексических и грамматических трудностей.

При подготовке к проведению ознакомительного чтения учитель прежде всего намечает объекты контроля, то есть выделяет в тексте все факты, понимание которых обеспечивает понимание его содержания. Далее нужно наметить форму контроля и решить, какой должна быть формулировка задания. Следует помнить, что независимо от формы контроля, проверяется только понимание основного содержания. Система контроля должна быть как можно больше ориентирована на самоконтроль читающего. При этом контрольные задания могут быть сообщены читающему или до чтения, или после него. Окончив проверку понимания основных фактов содержания текста, учитель проверяет его понимание на уровне смысла: учащиеся устанавливают идею текста, как она раскрыта и обязательно дают свою оценку прочитанного.

Предтекстовые упражнения (работа над словами и грамматикой, использованными в тексте).

1. Найти пары: слово и его определение. Учащимся даны 2 колонки, их задача соединить пары стрелочками.
2. Выбрать антоним слова из предлагаемых. Например, *large – big, small, black*.
3. Выбрать синоним слова из предлагаемой группы. Например, *can't stand – to love, to hate, to stand*.
4. Соединить пары слов по смыслу в словосочетания, например, *match the words for animals with the words for places. Animals: a fox, a dog, a tiger. Places: a zoo, a forest, a house*.
5. Вычеркнуть лишние слова из тематического ряда. *Find the odd word*.
6. Работа с предлогами. Например, *fill in the gaps with necessary prepositions*.
7. Перефразировать предложения, используя определенную грамматическую структуру. Например, *say that it is wrong – use negative sentences*.
8. Перефразировать предложения, заменив выделенное слово или выражение на синоним, использованный в тексте.

Контроль понимания общего содержания сказки.

Все перечисленные задания максимально облегчены, в них все внимание сконцентрировано только на содержании. Они могут по указанию учителя выполняться как в устной, так и в письменной форме.

1. Разделить текст на части и озаглавить их.
2. Найти (выписать) предложения, выражающие главную мысль отдельных частей текста.
3. Прочитать (выписать) те фрагменты из текста, которые характеризуют того или иного героя.
4. Найти ситуации, в которых использованы следующие выражения.
5. Перечислить последовательно всех действующих лиц.
6. Назвать по порядку все места действий, названные в тексте.
7. Указать персонажей, которые произносят следующие фразы.
8. Ответить на вопросы, ответы на которые учащиеся могут найти в тексте.
9. Найти различия между русским и британским вариантом сказки.
10. Согласиться или не согласиться с высказываниями в соответствии с содержанием.
11. Исправить ошибки в утверждениях.
12. Посмотреть на картинки и выбрать те, которые соответствуют сказке.
13. Выстроить картинки, в соответствии с событиями в сказке.
14. Законспектировать текст сказки в виде рисунков (комиксов), так чтобы было возможно пересказать сказку, глядя на них.
15. Рассказать сказку по кругу, когда каждый произносит лишь одно предложение.
16. Восстановить часть утраченного текста (предварительно учитель должен создать заготовку с пропусками).
17. Задать вопросы своим одноклассникам.

Таким образом, мы считаем, что использование волшебных сказок при обучении ознакомительному чтению на уроках английского языка позволяет внести разнообразие в содержание урока, расширяет общий кругозор и коммуникативную культуру младших школьников, развивает языковую догадку, чувство языка, повышает интерес обучающихся к языку, а, следовательно, и мотивацию к учению.

Список литературы:

1. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальной ступени общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
2. Фоломкина С.К. Текст в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 3.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М.: Астрель, 2008. – 238 с.

Секция 8

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ,
СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ,
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ
И АДАПТИВНОЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ***

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

© **Беляева Ю.В.**¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института,
г. Железноводск

Статья посвящена рассмотрению физического воспитания личности младшего школьника. Формированию физических качеств.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, младший школьный возраст.

Физическое воспитание оказывает воздействие на становление личности младшего школьника, на его сознание и поведение. Под влиянием физических упражнений изменяется деятельность всех органов и систем организма, совершенствуется их строение, повышается устойчивость к заболеваниям.

Физическое воспитание школьников является неотъемлемой частью всей учебно-воспитательной работы в школе и занимает важное место в подготовке обучающихся к взрослой жизни. Работа по физическому воспитанию в школе отличается большим многообразием форм. Физическое воспитание содействует всестороннему развитию школьников. Под понятием «физического воспитания» понимается – педагогический процесс, направленный на совершенствование морфологических, функциональных, моральных и волевых проявлений человека, вооружение его специальными знаниями, умениями и навыками в области физической культуры [5].

Физическая культура – это совокупность достижений общества в деле создания и рационального использования специальных средств, методов и условий для целенаправленного физического совершенствования человека. Физическая культура располагает большими возможностями для воспитания всестороннего и гармоничного развития личности. Под личностью в философском понимании подразумевается человек со своими социально-обусловленными и индивидуально выраженными качествами: интеллектуальными, эмоциональными и волевыми [2]. При этом, воздействие физической культуры на личность специфично, не может быть заменено или компенсировано какими-либо другими средствами. Учеными установлено, что умственное развитие протекает быстрее и продуктивнее у детей с повышенной двигательной активностью. Выявлено также, что систематические занятия физической культурой играют заметную роль в повышении умственной работоспособности [8].

¹ Студент. Научный руководитель: Ярлыкова О.В., доцент кафедры Начального и дошкольного образования.

Младший школьный возраст охватывает детей с 6-7 до 11 лет (I-IV классы). В данном возрасте происходит завершение анатомо-физиологического созревания систем, обеспечивающих двигательную активность ребенка. Этот возраст характеризуется относительно равномерным развитием опорно-двигательного аппарата, но интенсивность роста отдельных размерных признаков его различна. Развитие детей происходит довольно интенсивно и относительно равномерно. В среднем ежегодно у мальчиков и девочек длина тела увеличивается на 4-5 см, масса тела – на 2-3 кг, окружность грудной клетки – на 1,5-2 см. Заметно увеличивается окружность грудной клетки, меняется к лучшему ее форма, превращаясь в конус, обращенный основанием вверх. Благодаря этому, становится больше жизненная емкость легких. Средние данные жизненной емкости легких у мальчиков 7 лет составляет 1400 мл, у девочек 7 лет – 1200 мл. У мальчиков 12 лет – 2200 мл, у девочек 12 лет – 2000 мл. Ежегодное увеличение жизненной емкости легких равно, в среднем, 160 мл у мальчиков и у девочек этого возраста. Однако функция дыхания остается все еще несовершенной: ввиду слабости дыхательных мышц, дыхание у младшего школьника относительно учащенное и поверхностное; в выдыхаемом воздухе 2 % углекислоты (против 4 % у взрослого). Иными словами, дыхательный аппарат детей функционирует менее производительно. Поэтому при обучении детей физическим упражнениям необходимо строго согласовывать их дыхание с движениями тела. Обучение правильному дыханию во время упражнений является важнейшей задачей при проведении занятий с группой ребят младшего школьного возраста [8].

Жизнедеятельность организма, в том числе и мышечная работа, обеспечивается обменом веществ. В результате окислительных процессов распадаются углеводы, жиры и белки, возникает необходимая для функций организма энергия.

Мышцы детей младшего школьного возраста имеют тонкие волокна, содержат в своем составе лишь небольшое количество белка и жира. Мышцы в этом возрасте еще слабы, особенно мышцы спины, и не способны длительно поддерживать тело в правильном положении, что приводит к нарушению осанки. Мышцы туловища очень слабо фиксируют позвоночник в статических позах. Кости скелета, особенно позвоночника, отличаются большой податливостью внешним воздействиям. Поэтому осанка ребят представляется весьма неустойчивой, у них легко возникает асимметричное положение тела [6].

Эффективность и систематичность занятий проявляется в определенном уровне развития физических качеств и двигательных навыков. Обучение двигательным действиям в физическом воспитании опирается на психологические закономерности. Их учет необходим для рациональной и научно обоснованной организации занятий по физической культуре.

В младшем школьном возрасте дети обладают способностью овладевать технически сложными формами движений. Это обусловлено тем, что в воз-

расте 7-8 лет высшая нервная деятельность уже достигает достаточно высокой степени развития. К этому времени заканчивается важный этап роста и структурной дифференцировки нервных клеток.

К задачам, решаемым в этом возрасте, относятся:

- укрепление здоровья, улучшение осанки, профилактика плоскостопия, содействие гармоническому физическому развитию, выработка устойчивости к неблагоприятным условиям внешней среды;
- овладение основами разнообразных жизненно важных движений;
- формирование элементарных знаний о личной гигиене, режиме дня, влиянии физических упражнений на состояние здоровья, работоспособность и развитие двигательных способностей;
- выработка представлений об основных видах спорта, о применяемых в них снарядах и инвентаре, приобщении к занятиям спортом, о соблюдении правил техники безопасности во время занятий;
- приобщение к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, подвижными играми, использование их в свободное время на основе формирования интересов к определенным видам двигательной активности и выявления предрасположенности к тем или иным видам спорта;
- воспитание дисциплинированности, доброжелательного отношения к товарищам, честности, отзывчивости, смелости во время выполнения физических упражнений; содействие развитию психических процессов в ходе двигательной деятельности.

В процессе физического воспитания школьники учатся регулировать свои действия на основе зрительных, осязательных, мышечно-вестибулярных ощущений и восприятий, у них развивается двигательная память, мышление, воля, способность к саморегуляции психических состояний.

Способность восприятия и наблюдения внешней действительности у детей младшего школьного возраста еще несовершенна: дети воспринимают внешние предметы и явления неточно, выделяя в них случайные признаки и особенности, почему-то привлекшие их внимание.

Особенностью внимания младших школьников является его непроизвольный характер: оно легко и быстро отвлекается на любой внешний раздражитель, мешающий процессу обучения. Недостаточно развита и способность концентрации внимания на изучаемом явлении. Долго удерживать внимание на одном и том же объекте они еще не могут. Напряженное и сосредоточенное внимание быстро приводит к утомлению [1].

Память у младших школьников имеет наглядно-образный характер: дети лучше запоминают внешние особенности изучаемых предметов. Запоминание, в основном, носит механический характер, основанный на силе впечатления или на многократном повторении акта восприятия. В связи с этим и процесс воспроизведения, заученного у младших школьников, отличается

неточностью, большим количеством ошибок, заученное недолго удерживается в памяти.

Все сказанное имеет прямое отношение и к разучиванию движений при занятиях физической культурой. Многочисленные наблюдения показывают, что младшие школьники забывают многое, что было ими изучено 1-2 месяца назад. Чтобы избежать этого, необходимо систематически, на протяжении длительного времени, повторять с детьми пройденный учебный материал.

Мышление у детей в этом возрасте также отличается наглядно-образным характером, неотделимо от восприятия конкретных особенностей изучаемых явлений, тесно связано с деятельностью воображения. Дети пока с трудом усваивают понятия, отличающиеся большой абстрактностью, так как кроме словесного выражения они не связаны с конкретной действительностью.

Вот почему в этом возрасте малоэффективны приемы словесного объяснения, оторванные от наглядных образов сущности явлений и определяющих ее закономерностей. Наглядный метод обучения является основным в этом возрасте. Показ движений должен быть прост по своему содержанию [4].

Что касается здоровья нынешних школьников, то на сегодняшний день оно находится не на должном уровне. В последние годы наблюдается, что период учебных занятий двигательная активность школьников не только не увеличивается при переходе из класса в класс, а наоборот, все более уменьшается. Поэтому крайне важно обеспечить детям в соответствии с их возрастом и состоянием здоровья достаточный объем суточной двигательной деятельности [2]. Изучение процессов роста и развития детей показывает, что темпы индивидуального развития неодинаковы. Большинству детей присущи определенные соответствующие возрасту темпы развития, но в любой возрастной группе существуют индивидуумы, опережающие своих сверстников в развитии или отстающие от них. Именно в детском возрасте закладывается фундамент здоровья. Малая подвижность младшего школьника снижает сопротивляемость организма, повышает его восприимчивость к различного рода заболеваниям, нарушения осанки, плоскостопия. Все это сказывается на дальнейшем жизненном статусе. Физическая тренировка необходима ребенку с первых дней жизни.

Немаловажное значение имеет физическая культура в организации разумного досуга школьников, отвлечении их от «улицы», что является хорошим средством профилактики правонарушений, а также отказу от вредных привычек. Для работы с младшими школьниками подбирают соответствующие средства воздействия и методы воспитания, что требует знания возрастных возможностей детей. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, – писал К.Д. Ушинский, – то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [3].

Если в школе на должном уровне будет поставлена физкультурно-спортивная работа, будет функционировать достаточное количество спортивных

секций и групп, регулярно будут организовываться спортивные соревнования, общешкольные дни здоровья и спорта – то здоровее станут школьники и подготовленнее к жизни. Начальное образование – очень важная ступень в становлении личности. Грамотный и профессиональный подход педагога к выбору и ведению внеурочной деятельности, умение оказать младшему школьнику педагогическую поддержку непременно ведет за собой развитие интереса к учебе, спорту, творчеству и разным другим видам деятельности [7].

Список литературы:

1. Боген М.М. Обучение двигательным действиям. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 192 с.
2. Воспитательная работа в школе / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М., 2012.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
4. Карасева Т.В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий // Начальная школа – 2009. – № 11. – С. 75.
5. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний: учеб. пособие. – Советский спорт, 2003.
6. Пенькова И.В., Сулейманов И.И. Профилактика нарушений осанки детей младшего школьного возраста в процессе физического воспитания: учеб.-метод. пос. – Тюмень: Вектор БУК, 2000. – 40 с.
7. Филин В.П. Возрастные особенности физического воспитания. – М., 1972.
8. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для вузов / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2008.

РАЦИОНАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

© Починок А.В.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института,
г. Железноводск

Статья посвящена рассмотрению рациональных средств и методов развития физических качеств младшего школьника. Формированию физических качеств.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, младший школьный возраст.

¹ Студент. Научный руководитель: Ярлыкова О.В., доцент кафедры Начального и дошкольного образования.

Младший школьный возраст – это время, когда формируется большинство физических качеств человека, закладывается основной фундамент разнообразных двигательных навыков, совершенствуются функциональные возможности организма. И в этот период роль занятий физическими упражнениями велика. Они позволяют направленно действовать на естественные изменения данных показателей, помогают формировать у детей двигательные качества.

Под физическими упражнениями понимаются осознанные двигательные действия, специально подобранные и проводимые для решения задач физического воспитания. Воздействие физических упражнений на организм находится в прямой зависимости от целого ряда условий, при которых выполняются упражнения [2].

Таковыми условиями являются:

- 1) сами упражнения, так как они могут быть различными по своему воздействию на организм;
- 2) условия, в которых выполняются упражнения, или, иначе говоря, место и время выполнения упражнений;
- 3) дозировка упражнений, т.е. продолжительность и количество;
- 4) выполненных упражнений в зависимости от возраста, пола, степени физической подготовленности и состояния здоровья занимающихся;
- 5) применяемая методика занятий [7].

В школьном возрасте преимущественное внимание должно быть уделено развитию ловкости, быстроты, гибкости, равновесия, но не следует забывать и о соразмерном развитии силы и выносливости.

Ловкость выражается в умениях быстро овладевать новыми движениями, точно дифференцировать различные характеристики движений и управлять ими, импровизировать в процессе двигательной деятельности в соответствии с изменяющейся обстановкой. При воспитании ловкости решаются следующие задачи: осваивать координационно-сложные двигательные задания; быстро перестраивать двигательные действия в соответствии с изменяющейся обстановкой (например, в условиях спортивных игр); повышать точность воспроизведения заданных двигательных действий.

Развитию ловкости способствуют систематическое разучивание новых усложненных движений и применение упражнений, требующих мгновенной перестройки двигательной деятельности. Упражнения должны быть сложными, нетрадиционными, отличаться новизной, возможностью и неожиданностью решения двигательных задач. Развитие координационных способностей тесно связано с совершенствованием специализированных восприятия: чувства времени, темпа, развиваемых усилий, положения тела и частей тела в пространстве. Именно эти способности определяют умение занимающегося эффективно управлять своими движениями [1].

К развитию ловкости приводит систематическое разучивание с детьми новых упражнений. Обучение повышает пластичность нервной системы,

улучшает координацию движений и развивает способность овладевать новыми, более сложными упражнениями.

Ловкость развивается при выполнении упражнений, проводимых в усложненных условиях:

- 1) требующих внезапного изменения техники движения: бег между предметами, подъемы на лыжах на горку и спуски с нее;
- 2) с использованием различных предметов, физкультурного инвентаря, оборудования;
- 3) с дополнительными заданиями, при коллективном выполнении упражнений с одним предметом: обруч, шнур.

Высокая пластичность нервных процессов, сравнительная легкость образования и перестройки условно-рефлекторных связей у детей создают благоприятные условия для развития у них быстроты.

Быстрота развивается в упражнениях, выполняемых:

- 1) с ускорением (ходьба, бег с постепенно нарастающей скоростью);
- 2) на скорость (добежать до финиша как можно быстрее);
- 3) с изменением темпа (медленный, средний, быстрый и очень быстрый);
- 4) а также в подвижных играх, когда дети вынуждены выполнять упражнения с наивысшей скоростью.

Развитию быстроты способствуют скоростно-силовые упражнения: прыжки, метание (толчок при прыжке в длину и в высоту с разбега, бросок при метании совершается с большой скоростью). Для развития быстроты целесообразно использовать хорошо освоенные упражнения, при этом учитывать физическую подготовленность детей, а также состояние их здоровья.

Различают пять основных методов развития быстроты:

1. Повторный метод. Его суть сводится к выполнению упражнений с околоредельной или максимальной скоростью. Следует выполнять задания в ответ на сигнал (преимущественно зрительный) и на быстроту отдельных движений. Продолжительность выполнения задания такая, в течение которой поддерживается максимальная быстрота (обычно 5-10 сек.). Интервал отдыха между упражнениями должен обеспечивать наибольшую готовность к работе (30 сек. – 5 мин.).
2. Сопряженный метод. Например, выполнение ударного движения при нападающем ударе с отягощением на кисти, перемещения с отягощением.
3. Метод круговой тренировки. Подбирают упражнения, при выполнении которых участвуют основные группы мышц и суставы.
4. Игровой метод. Выполнение упражнений на быстроту в подвижных играх и специальных эстафетах.
5. Соревновательный метод. Выполнение упражнений с предельной быстротой в условиях соревнования [3].

Особенно рекомендуется соревновательный метод, который требует значительных волевых усилий. Эффективность этого метода повышается при групповом выполнении упражнений.

Начиная работу по развитию выносливости в младших классах, необходимо придерживаться определенной логики построения занятий по физической культуре, так как нерациональное сочетание нагрузок различной физиологической направленности может привести не к улучшению, а, наоборот, к снижению показателей этого физического качества. Прежде всего следует обратить внимание на развитие аэробных возможностей, дыхательной системы, укреплении опорно-двигательного аппарата.

Такие занятия должны соответствовать требованиям:

- доступность или соответствие нагрузки возрасту обучающегося и его физическим возможностям;
- систематичность: обеспечивается непрерывностью учебного процесса, определенной последовательностью упражнений и регулярностью;
- постепенность: используя метод равномерного упражнения, необходимо прежде всего определить интенсивность и продолжительность нагрузки. Для школьников 8-10 лет длительность работы не должна превышать 10-15 мин. Главная роль в этот период отводится игровой форме организации учебно-воспитательного процесса, особенно различным подвижным играм. Данное обстоятельство связано с тем, что особенности функционирования основных систем организма младшего школьника в наибольшей степени характерны именно игровой деятельности [6].

По мнению В.С. Черник, в младшем школьном возрасте воспитание качества силы осуществляется преимущественно в игровой деятельности, когда различные игровые ситуации вынуждают менять режимы напряжения различных мышечных групп и бороться с наступающим утомлением.

К таким играм относятся:

- а) игры, требующие удержания внешних объектов (например, эстафеты с набивными мячами);
- б) игры с преодолением внешнего сопротивления (например, перетягивание каната);
- в) игры с чередованием режимов напряжения разных мышечных групп.

Можно выделить несколько основных положений методики развития силовых способностей детей младшего школьного возраста:

- учителю необходимо обеспечить гармоническое развитие силы всех мышечных групп двигательного аппарата учащегося;
- преимущественный объем упражнений на силу должен состоять из упражнений скоростно-силового и скоростного характера (прыжки, метания, бег на скорость, ускорения, общеразвивающие упражне-

- ния с предметами: гантелями, набивными мячами и без предметов, подвижные игры, доступные единоборства, эстафеты);
- вес внешних сопротивлений не должен превышать 0,5 массы тела ребенка;
 - упражнения, отягощенные весом собственного тела, вполне допустимы и необходимы. В этом случае движение в силовом отношении является более легким, чем при преодолении внешнего сопротивления такой же массы;
 - при воздействии на собственные силовые возможности вес отягощений подбирается такой, чтобы упражнение с ним можно было повторить 4-7 или 8-12 раз. Это же правило вполне подходит к разнообразным упражнениям, отягченным весом собственного тела (отжимание, приседание, подтягивание и т.п.). Однако в последнем случае число возможных повторений в одном подходе может быть и меньшим 1-3 раза. Как только сила вырастает настолько, что ребенок может легко выполнять какое-либо движение на силу 12 раз, упражнение нужно усложнить, чтобы его можно было выполнять 4-7 раз;
 - силовые упражнения следует сочетать со скоростно-силовыми и координационными упражнениями и заданиями на гибкость [8].

Таким образом, для развития двигательных способностей для детей младшего школьного возраста необходимо создавать определенные условия деятельности, используя соответствующие физические упражнения на скорость, на силу и т.д. Однако эффект тренировки этих способностей зависит, кроме того, от индивидуальной нормы реакции на внешние нагрузки.

Список литературы:

1. Боген М.М. Обучение двигательным действиям. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 192 с.
2. Воспитательная работа в школе / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М., 2012.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
4. Карасева Т.В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий // Начальная школа – 2009. – № 11. – С. 75.
5. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний: учеб. пособие // Советский спорт. – 2003.
6. Пенькова И.В., Сулейманов И.И. Профилактика нарушений осанки детей младшего школьного возраста в процессе физического воспитания: учеб.-метод. пос. – Тюмень: Вектор БУК, 2000. – 40 с.
7. Филин В.П. Возрастные особенности физического воспитания. – М., 1972.
8. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пос. для вузов / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2008.

РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПАУЭРЛИФТИНГА

© Томашевская М.А., Кочеткова Т.Н.¹

Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск

В данной статье раскрыты особенности и задачи силовой тренировки на уроках физкультуры в старших классах на примере использования средств пауэрлифтинга, а также представлены порядок проведения занятия и конкретная программа тренировки.

Ключевые слова: силовые способности, пауэрлифтинг, физическая культура, физкультура в старшей школе.

Несмотря на разнообразие средств физкультурно-оздоровительной деятельности в школе, среди старшеклассников с каждым годом большую популярность приобретают силовые виды спорта. Пауэрлифтинг, именуемый еще силовым троеборьем, особенно привлекает внимание обучающихся в старших классах. Данный вид спорта способствует развитию силовых способностей и включает в себя три основных упражнения: приседание со штангой, становую тягу и жим штанги лежа.

В большинстве современных школ выделяется отдельное помещение для тренажерного зала, но чаще всего ребята занимаются в нём самостоятельно, без поддержки преподавателя. Чтобы усовершенствовать тренировки – сделать их менее травмоопасными и более продуктивными, необходимо внимание со стороны преподавателей и личная заинтересованность обучающихся, а также разработанный и выверенный комплекс упражнений, направленный на гармоничное развитие силовых способностей старшеклассников.

По мнению А.Н. Воробьева, Р.А. Роман, С.Ю. Смоловой именно силовое троеборье вовлекает в работу самое большое количество мышц и благодаря этому позволяют силе развиваться быстрее, чем при занятии другими видами силового спорта. Цель пауэрлифтинга является не только развитие силы, как таковой, но и укрепление общего состояния организма, увеличение уровня работоспособности. Вайнбаум Я.С. считает, что сила и выносливость являются наиболее значимыми качествами для человека, нежели скорость [2]. Тем не менее, нередко в повседневной трудовой деятельности и, особенно, в допризывный период и во время службы в армии молодые люди оказываются не способными преодолевать трудности, связанные с проявлением максимальных силовых напряжений.

¹ Кандидат педагогических наук, доцент.

В Энциклопедии физического воспитания и спорта мы находим следующее определение силы: «Сила – это способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счёт мышечных усилий» [4]. Таким образом, мы понимаем, что усилия человек прикладывает ежедневно, а значит, для нормальной жизнедеятельности необходимо развивать силовые способности.

Задачи развития силовых способностей разнообразны:

- Гармоничное развитие мышц опорно-двигательного аппарата.
- Разностороннее развитие силовых способностей в единстве с освоением жизненно важных двигательных действий.
- Создание условий и возможностей для дальнейшего совершенствования силовых способностей в рамках занятий конкретным видом спорта или в плане профессионально-прикладной физической подготовки [1].

Отягощение – необходимый принцип для выполнения упражнений на развитие силы. Именно оно стимулирует напряжение в мышцах и позволяет им развиваться. К основным средствам развития силовых способностей относятся:

1. Упражнения, где главным утяжелителем выступают внешние предметы (штанга, гири, гантели).
2. Упражнения, выполняемые с собственным весом (подтягивания, отжимания, проработка пресса).
3. Упражнения на тренажерах (тренажер Гаккеншмидта, тренажер Хаммера, кроссовер) [1].

Перед разработкой комплекса упражнений нами были проанализированы программы для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва г. Красноярска, Комсомольска-на-Амуре, Саратова, изучены рекомендации к занятию пауэрлифтинга в подростковой среде таких мастеров спорта, как Б.И. Шейко, А.А Вулиха.

Формы проведения работы в учебно-тренировочных группах, возраст участников которой составляет от 15 до 17 лет, разнообразны и включают в себя главным образом теоретические беседы с тренером, сами тренировки по разработанным индивидуальным программам и, возможно, индивидуальные занятия. Индивидуальные занятия предусмотрены в том случае, если у тренирующихся появится желание посвятить свое свободное время данному виду спорта и развиваться в этом направлении дальше, выступая на соревнованиях.

Тренировка и обучение в пауэрлифтинге представляются как единовременный процесс. Во время выполнения упражнений тренеру необходимо объяснить и продемонстрировать все тонкости правильной техники, а ошибки, допускаемые тренирующимися, важно контролировать и исправлять. Наставник должен настаивать на использовании страховки и объяснять ее

необходимость, поддерживать здоровую эмоциональную атмосферу не соревнования, но стремления к успеху, тем самым вырабатывая волевые качества во время обучения.

Занятие физической культурой с включением элементов пауэрлифтинга не должно исключать из себя элементы общей физической подготовки, а именно: строевые упражнения, общеразвивающие упражнения без предметов, общеразвивающие упражнения с предметом (прыжки со скакалкой), упражнения на гимнастических снарядах (турник, канат, брус), упражнения из акробатики (кувырки), легкая атлетика (бег, прыжки), спортивные игры (баскетбол, футбол), подвижные игры. Знакомство с техникой пауэрлифтинга необходимо начать с освоения трех основных упражнений: приседание, жима лежа и становой тяги.

Перед началом тренировки в подготовительной части, которая занимает обычно около двадцати процентов от всей тренировки, необходимо изложить планы на предстоящее занятие, настроить всех на активную и плодотворную работу, разогреться, то есть выполнить разминку. В данном случае помогут такие элементы общей физической подготовки, как упражнения без предметов и легкий бег.

Основная часть урока, занимающая семьдесят процентов от всего занятия, посвящена самому тренировочному процессу, в ходе которого оттачивается техника выполнения упражнений, изучаются новые, и идет активная работа на развитие силовых, скоростных качеств тренирующегося. Здесь необходимо использовать отягощения (малые, средние, максимальные), предусматривается работа на тренажерах.

В заключительной части урока, составляющий остаточный процент, предполагается восстановление организма – растяжка, раскачивание, дыхательные упражнения, отдых и рефлексия тренировки.

Анализируя методическую литературу на предмет программы тренировок, мы обнаружили не одну тренировку, которая обеспечивает гармоничное развитие основных мышечных групп. Например, С.В. Начинская представляет тренировочный процесс (приходящийся на основную часть тренировки) таким образом:

Понедельник, пятница:

1. Подъем штанги на грудь в высокую стойку, 3×8 .
2. Тяга штанги к подбородку узким хватом стоя, 3×8 .
3. Приседание с гирей в руках, опущенных позади тела, 6×8 .
4. Жим лежа, 6×8 .
5. Жим из-за головы, сидя, 3×8 .
6. Разгибание рук трицепсами – со штангой или лежа или на блоке, 3×8 .
7. Подъем туловища на наклонной доске, $3 \times 10-15$.

Среда:

1. Подъем штанги на грудь с подседом, 3×8 .
2. Полные приседания со штангой на плечах, 6×8 .
3. Тяга становая, 6×8 .
4. Сведение плеч со штангой в опущенных руках, 3×8 .
5. Жим гантелей на наклонной скамье, 3×8 .
6. Разгибание туловища, лежа на животе, 3×8 .
7. Наклоны в стороны с гантелью в опущенной руке, 3×10 [6].

Новички, которые только осваивают технику пауэрлифтинга, не должны ориентироваться на тренировки опытных спортсменов. Травмы, перетренировки – всё это результат недобросовестного отношения к себе и чрезмерных спортивных амбиций. В любом спорте необходимо учитывать индивидуальные особенности организма и не превращать занятия спортом в испытание для своего тела с самого начала. Организм, как система, требует внимания и гармоничного развития, особенно на начальном этапе. Будущим спортсменам или физкультурникам нужно создать прочную базу (в виде своего тела) для будущих достижений. А вот мотивацию они могут черпать из историй жизни великих спортсменов, но если проявить достаточный интерес и скрупулезность в изучении данного вопроса, то выяснится, что любой большой успех – это череда маленьких достижений, которые являлись системными и своевременными.

Пауэрлифтинг сегодня развивается, совершенствуется, в нем появляются новые направления, а значит, и правила проведения соревнований, изменяются весовые категории, поэтому этот вид спорта является очень перспективным и актуальным. В старшем школьном возрасте таким образом можно не только развивать силовые способности, но и прививать любовь к данному виду спорта.

Список литературы:

1. Вавилова Е.Н. Укрепляйте здоровье детей / Е.Н. Вавилова. – М.: Провещение, 1986. – 128 с.
2. Вайнбаум Я.С., Коваль В.И., Родионова Т.А. Гигиена физического воспитания и спорта: учеб. пособие / Я.С. Вайнбаум, В.И. Коваль, Т.А. Родионова. – М.: Академия, 2002. – 240 с.
3. Горбунов А.В. Пауэрлифтинг в системе физического воспитания студентов [Электронный ресурс] // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2012. – № 11. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pauerlifting-v-sisteme-fizicheskogo-vozpitaniya-studentov> (дата обращения: 27.12.2016).
4. Захаров Е.Н., Карасёв А.В., Сафонов А.А. Энциклопедия физической подготовки / под общ. ред. А.В. Карасёва // Методические основы развития физических качеств. – М.: Лептос, 1994. – С. 61-134.

5. Лях В.И., Любомирский Л.Е., Мейксон Г.Б. Физическая культура / В.И. Лях, Л.Е. Любомирский, Г.Б. Мейксо. – М.: Просвещение, 1998. – 155 с.

6. Начинская С.В. Спортивная метрология: учеб. пособие / С.В. Начинская. – М.: 2005. – 194 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ И МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ГИРЕВОГО СПОРТА

© Трофимчик П.А.¹

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления,
Республика Казахстан, г. Караганда

В статье изложена методика проведения тренировок по гиревому спорту. Подробно расписаны техники и приёмы работы с гирей, распределение нагрузки на учащихся, согласно их возрастным и физическим особенностям. Структура статьи включает в себя следующие пункты: историю становления и развития гиревого спорта в мире (в какие годы сформировался как отдельная дисциплина, какие этапы развития и эволюции прошёл, почему стал популярным и распространился данный вид спорта), тренировочный комплекс упражнений с гирей (организация и проведение тренировок во внеурочное время), а также влияние гиревого спорта на формирование личности подростка (почему полезен гиревой спорт, какие группы мышц развиваются и как влияет на формирование характера).

Ключевые слова: гиревой спорт, физические нагрузки, подводящие упражнения, методика проведения тренировок по гиревому спорту, соревнования, морально-волевые качества.

Несмотря на то, что гири как спортивный снаряд были известны ещё в конце XVII века, первые соревнования с гирями были проведены только в 1048 году. Постепенно данный вид спорта развивался, формировались правила проведения соревнований. С 70-х годов на постоянной основе проводились встречи между спортсменами СССР, спорт также культивировался в Вооружённых Силах. В тот период правила гиревого спорта постоянно менялись в сторону упрощения для вовлечения всё более широких слоёв [1, с. 6].

Повышение интереса к гиревому спорту поспособствовало созданию Международной федерации в 1992 году. Сегодня мы видим, насколько распространён этот вид спорта. Соревнования по данной дисциплине собирают много участников разного возраста и разных весовых категорий. Во многих

¹ Учитель физической культуры.

странах культивируют этот вид спорта, в том числе и в Казахстане, так как наша страна славится своими спортсменами в тяжёлых видах спорта. В настоящее время очень важно уметь привить интерес к спорту среди молодёжи. Одним из основных плюсов данного вида спорта является то, что им можно начать заниматься практически в любом возрасте.

Гиревой спорт развивает в человеке такие физические качества, как сила, выносливость, скорость, выдержка. Также у гиревиков идёт развитие мышц спины, ног, в целом, можно сказать, что при выполнении толчка гири происходит работа всего тела. Такие физические нагрузки необходимы учащимся, которые весь день сидят за партами. Кроме того, гиревой спорт развивает силу воли у каждого спортсмена, закаляет характер.

Развитие этих качеств у учащихся укрепляется посредством систематических учебно-тренировочных занятий.

В толкании гири существуют различные подводящие упражнения, способствующие подготовке всего тела к основному упражнению.

Учащиеся, занимающиеся гиревым спортом, должны знать и понимать основу тренировочной деятельности, развивать свои собственные знания, умения и навыки, которые они получают на учебно-тренировочных занятиях. В начале каждого тренировочного занятия с учащимися проводится предварительная беседа по технике безопасности при использовании спортивного инвентаря, чтобы в ходе занятий ученик осознавал свои двигательные действия, тем самым избегая травм при занятиях различными физическими упражнениями, а именно при выполнении упражнений с гирями.

Принимая во внимание возрастные особенности учащихся с 7 по 11 классы, важно учитывать состояние здоровья каждого ребёнка и грамотно распределить индивидуальную нагрузку каждому ученику в соответствии с его возрастом. В ходе тренировок используются гири 16, 24 кг. В процессе занятий применялись упражнения разных уровней сложности, то есть дифференцированный подход. Учащимся необходимо понять работу организма при распределении нагрузки в целом, поэтому важно учесть эту основную часть в тренировочном цикле.

Тренировки по гиревому спорту проводятся 3 раза в неделю (понедельник, среда, пятница), длительность которых составляет полтора часа. Структура каждой тренировки состоит из трёх частей. В подготовительной части занятия даётся разминка. Так как при занятии гиревым спортом участвуют все мышцы тела, необходимо перед тренировкой подготовить организм к нагрузке. На этом этапе проводятся подготовительные упражнения, такие как бег в течение 5 минут, прыжки на скакалке, растяжка (перекаты с ноги на ногу, выпады правой и левой ногами поочерёдно).

В основной части тренировки учащимся даются основные упражнения, такие как приседание с одной гирей на вытянутой руке над головой, приседание со штангой с максимальным выпрыгиванием вверх, выпады с ганте-

лями, толчок двух гирь одновременно вверху над головой, жим двумя гирями сидя вверх.

На заключительном этапе занятия учащимся даются упражнения на турнике (вис в течение 1 минуты, упражнения на развитие мышц пресса с подъёмом ног максимально вверх, касаясь турника носками при виси на турнике, вис на турнике с грузом на поясе), также даются упражнения в парах на растяжку для укрепления мышц спины и позвоночника. «Выполнение этих упражнений не только нагружает практически всё тело занимающегося, но и значительно развивает силовую выносливость, взрывную силу, сердечно-сосудистую систему, а также серьёзную силу воли, поскольку сделать ещё несколько повторов на последних минутах при полной усталости всего организма дело очень непростое. Поэтому основной упор при подготовке спортсменов делается на развитии функциональных возможностей организма» [2, с. 2].

Ученикам с 7 по 8 класс во время тренировки давались более простые упражнения с гантелями, к примеру, от 10 до 15 кг при толкании и жиме гантели вверх с помощью ног и всего тела. Уже в этом возрасте наблюдаются более способные ученики 7 класса, которые уже демонстрируют толчок гири 16 кг, замечен прогресс: с каждым месяцем всё лучше показывают результат. С 9 по 11 класс учащиеся демонстрируют толкание гири 16 кг, а учащиеся 11 классов демонстрируют толчок гири 24 кг, заметно повышая свою физическую подготовку в процессе длительных занятий.

24 ноября 2016 года проводились соревнования по гирям в весовых категориях 60, 65, 70, 75, и свыше 75 кг. К примеру, в весе 60 кг учащиеся демонстрировали толчок 15 кг, а свыше 60 кг выполняли толчок гири 16 кг. В самом начале соревнований у учащихся было волнение перед выступлением, поэтому каждый участник соревнований настраивал себя на выполнение упражнений. Также при проведении соревнований учитывались возрастные особенности учащихся, в соответствии с которыми распределялись равномерно нагрузки, согласно определённому времени. Учащиеся производили толчок одной гири в течение 5 минут (это время давалось учащимся с 9 по 10 класс, соответственно 7-8 классу давалось время 3 минуты). В этом упражнении развиваются такие физические качества, как скорость и сила, потому что даётся время, за которое ученик должен поднять максимальное количество раз, но и на последних секундах идёт развитие выносливости: сделать последний рывок перед финишем и одержать победу. Во время соревнований учащиеся демонстрировали толчок гири и самое главное – желание победить более сложных соперников.

На протяжении соревнований учащиеся показывали волю к победе, воспитывали спортивный характер и укрепляли морально-волевые качества. При наблюдении тренировочных занятий можно было отметить среди учащихся способность заниматься силовыми видами спорта, учитывая природ-

ные данные и способности к занятиям силовыми видами спорта. В ходе постоянных тренировок выявляются одарённые дети с высокой мотивацией к занятием гиревым спортом.

Перед проведением соревнований необходимо укреплять психологическую подготовленность на протяжении тренировки – это во многом зависит от желания самого ученика. Если направлять ученика в нужное русло, давать ему правильные рекомендации, он может достигнуть высоких спортивных показателей.

При проведении тренировки больше упор надо делать на практику, так как при выполнении различных физических упражнений ученик сам делает размышления над своими собственными действиями. Также даёт себе самооценку, в которой он указывает на слабые и сильные стороны своих двигательных действий, где над чем можно доработать, чтоб через определённое время улучшить результат, соперничать с более сильными соперниками. Таким образом появляется стимул стать сильнее и выше своих оппонентов, создавая мотивацию среди одноклассников и сверстников, окружая себя уважением со стороны остальных учащихся своим достигнутым результатом.

Гиревой спорт позволяет развивать абсолютно все группы мышц в организме человека, в то же время он является не сильно травмоопасным, поскольку отсутствуют запредельные нагрузки (в отличие от тяжёлой атлетики, где спортсмены поднимают несколько сотен килограммов). Безусловно, этот вид спорта полезен для будущих мужчин, так как формирует физическую выносливость, силу духа и устойчивость к нагрузкам.

Список литературы:

1. Поляков В.А., Воропаев В.И. Гиревой спорт: метод. пособие. – М.: «Физкультура и спорт», 1988. – 80 с.
2. Гиревой спорт – особенности и преимущества тренировки с гирей [Электронный ресурс] // Здоровье и спорт. – Режим доступа: <http://getmedic.ru/>.

Секция 9

***ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА
И ОРГАНИЗАЦИЯ
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ И ЦЕНТРАЛЬНОЙ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ В ЦЕЛЯХ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© Шелковская О.А.¹

Института социального образования

Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург

Для успешного развития российского общества, формирования чувства гражданственности, преодоления негативных явлений в настоящее время необходимо поднимать общий уровень культуры учащихся школы, уровень эстетических понятий, представлений, эстетических потребностей и интересов. В статье раскрывается актуальность взаимодействия и активного сотрудничества средней школы и центральной детской библиотеки в целях эстетического воспитания младших школьников. Анализируются направления, формы и средства эстетического воспитания учащихся начальной школы в рамках взаимодействия средней школы и центральной детской библиотеки.

Ключевые слова: сотрудничество библиотеки и средней школы, эстетическое воспитание, младшие школьники.

Важной составляющей всестороннего гармоничного развития личности является эстетическое воспитание, направленное на формирование способности воспринимать и преобразовывать действительность по законам красоты во всех сферах деятельности человека. Система эстетического воспитания, конечно, не изолирована от других составных частей воспитательного процесса. Она органично связана с ними, поскольку всестороннее и гармоничное развитие ребенка выступает ведущей идеей педагогики. Гармоничное сочетание умственного и физического развития, моральной чистоты, эстетического отношения к жизни и искусства – условие формирования целостной личности. Правильно осуществляемое эстетическое развитие всегда связано с совершенствованием многих качеств и черт ребенка.

Эстетическое восприятие мы понимаем широко. Важную роль играет сенсорное воспитание, которое дает детям возможность различать цвета, звуки, формы, необходимые для изображения явлений, предметов. Особое значение приобретает эмоциональная окрашенность восприятия прекрасного, без чего оно не может быть эстетичным [4, с. 87].

Зарождения эстетического чувства попробуем обосновать такими соображениями. Бытовые предметы искусства и явления природы преимущественно оцениваются с точки зрения их физических качеств, которые доступ-

¹ Магистрант кафедры Психологии и социальной педагогики.

ны как наглядные для восприятия ребенка и сохраняются в его памяти в форме наглядных представлений. Эстетическое чувство, возникающее под воздействием человека, его отношение к труду и быту, ко всей жизни, приближается к более высокому понятию – к понятию «прекрасного» как высшего морального идеала.

Эстетическое чувство всегда характеризуется стремлениями. Оно вызывает желание действовать. Если цель деятельности понятна и посильна, если она построена на творческой активности детей, а сама деятельность хорошо организована, проводится в интересной форме и дает радость, то в этих условиях единство морального и эстетического выступает особенно отчетливо. Объекты эстетического отношения могут удовлетворять потребности человека только тогда, когда имеют соответствующие свойства, например, цвет, форму, размер, структуру, функции и т.д. Каждый из выделенных признаков и свойств имеет определенную окраску и определяется в процессе восприятия человека как прекрасное или безобразное, возвышенное или низкое, совершенное или несовершенное. Итак, природные и общественные явления имеют определенные свойства, которые по отношению к человеку могут проявлять себя как эстетическая ценность [1, с. 19].

Важная роль в формировании эстетических качеств уделяется и центральной детской библиотеке. Опрятность, чистота, уют, умело подобранная литература, профессионально-правильное и эстетическое оформление читального зала, тактичность библиотекарей библиотеки помогают в формировании эстетического сознания и поведения школьников [3].

Библиотека функционирует как своеобразный мост между школой и обществом. В связи с этим актуальной является проблема взаимодействия средней школы и центральной детской библиотеки в целях эстетического воспитания младших школьников. Это, прежде всего: совместное проектирование, планирование и реализация планов, как в стенах библиотеки, так и вне ее. Организация тематических экскурсий по библиотеке, проведение игр, викторин, конкурсов, бесед, читательских конференций, эстетических и литературных часов и т.д.

Библиотека участвует в подготовке всех мероприятий, поддерживающих развитие самостоятельности и индивидуализации школьников и технологии информирования о книге, библиотеке в целом: литературно-музыкальные композиции, литературные вечера и тому подобное. Научить ребенка любить книгу, воспринимать ее как неисчерпаемый источник познания мира, знаний и мудрости народной – главная задача не только библиотеки, но и учителя начальных классов.

В начале учебного года проводится работа с учителями первых классов и первоклассниками. Они приглашаются на экскурсию в страну Читалии. Это своеобразная игра-путешествие. Одна из главных задач, стоящих перед учителем начального класса – научить ребенка читать, вызвать у маленького

ученика интерес к чтению, способствовать развитию личностных и эстетических качеств детей [1].

Чтение – это источник знаний, в частности и эстетических знаний. Только сотрудничество учителя начальной школы и библиотекаря может дать положительный результат в формировании системы работы с детской книгой. В работе преобладают традиционные средства, выверенные общей и плодотворной деятельностью. Они дают определенные положительные результаты, что уже говорит об их целесообразности.

Библиотекарь обращает внимание на то, что читают школьники, какой у них уровень читательской культуры, какое место в их жизни занимает книга. Учитель на уроках литературы, и работник библиотеки направляют работу на выражение собственного суждения школьников о прочитанном произведении, на чувство личностного отношения к прочитанному. Правильно организуя детское чтение, библиотекарь и учитель делают все возможное, чтобы дети, особенно младшие школьники, не растерялись в книжном море, чтобы в их руки попадали самые необходимые произведения, чтобы общение с ними стало привычным, ежедневным и, что очень важно, приятным занятием [5].

Такая взвешенная ежедневная работа побуждает детей не только к чтению, но и к собственному творчеству, потому что, знакомясь с литературными произведениями, у ребенка возникает желание попробовать и свои силы в составлении стихов, рассказов или сказок.

Важным средством формирования системы библиотечно-библиографических знаний учащихся является библиотечные уроки. Они подчинены формированию у школьников сознательного и заинтересованного отношения к книге, умения правильно читать книгу, пользоваться справочными изданиями и периодикой.

Подготовка таких уроков требует серьезной подготовки: составляется четкий развернутый план каждого занятия, подбирается нужная литература, наглядные пособия, подробные разработки практических упражнений. Таким образом, весь комплекс работы по воспитанию культуры чтения призван привлечь школьников к чтению книг по различным темам, научить их самостоятельно выбирать книги по каталогам и рекомендательно-библиографическим пособиям, привить навыки вдумчивого чтения, развить умение рассказать о прочитанном. Темы библиотечных уроков разнообразны в зависимости от возраста учащихся и их знаний («Как создается книга», «Основные элементы книги», «Твои помощники в выборе книг», «Структура библиотеки», «Справочно-библиографический аппарат библиотеки» и т.д.). Такие уроки учат детей уметь видеть, понимать и создавать прекрасное, помогают выбрать собственные эстетические идеалы [2].

Библиотекарь должен обладать тонкостью библиотечной психологии, чтобы уметь помочь правильно подобрать литературу для читателя. Потому

что хорошая книга развивает воображение ребенка, учит замечать прекрасное, отличать художественное от нехудожественного, эстетическое от неэстетического, расширяет мировоззрение, открывает для него новые и новые горизонты, полные духовного и эмоционального богатства.

Формированию эстетических качеств способствует, в частности, рассмотрение учениками книжных выставок, совместно организованных школой и библиотекой. Дети с большим интересом рассматривают и анализируют книги на выставке. Библиотекари подбирают те книги, которые наиболее полно передают тему выставки и, которые одновременно не слишком тяжелыми для восприятия. Особой популярностью пользуются такие книжные выставки: «Новые поступления», «Приглашаем в сказку», «Отечественные писатели – детям», «Литература – лекарство для души» и пр. Привлечение учащихся к созданию эстетической обстановки в читальном зале – одна из мер воспитания эстетических качеств детей.

Важным средством в эстетическом воспитании является беседа с учениками о событиях из жизни в классе, школе, в кругу друзей. Хорошие поступки людей, гармония их взаимоотношений, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство должны быть предметом обсуждения с детьми. Смысл такого общения заключается не только в желании детей получить информацию, но и в возможностях найти понимание, сочувствие, поддержку. Именно во время такого общения необходимо применить средства эстетического воздействия на школьников [4].

Сотрудничество библиотекаря и учителя – предметника дает определенные положительные результаты. При подготовке к написанию научно-исследовательских работ, сообщений учитель уверен, что школьник сможет выполнить эту задачу, потому что в библиотеке есть нужная литература. Библиотекарь вместе с классным руководителем цель помочь ученику найти интересную и мудрую книгу, которая поможет в выборе жизненного пути, стать добрым и отзывчивым человеком, открытым к интеллектуальному и творческому развитию. Библиотекарь сотрудничает с классным руководителем по следующим направлениям: формирование культуры чтения; помощь в учебно-воспитательном процессе; работа с библиотечным активом; работа с родителями.

В совместной работе школы и библиотеки может быть организован кружок «Книжная больница», где эстетическое воспитание перерастает в эстетическую деятельность. Работа, люди и красота сочетаются в единое целое, и это целое дает детям необыкновенное удовольствие, поскольку их работа приносит кому-то радость. На кружке школьники не только «ремонтируют» книги, предоставляя им эстетичный вид, они еще делают книжные закладки, открытки, образцы обложек книг, составляют памятки и советы читателям («Чтобы учебник дольше жил», «Памятник юному читателю», «Правила обращения с книгой»), создают буклеты о книге, которые затем

раздают ученикам. В такие минуты приятно осознавать, что в поступках учащихся сочетается труд, ум, желание сделать добро и красоту, одним словом через красивое – к человеческому [1].

Чтобы наслаждаться красотой и создавать ее, нужно иметь соответствующие качества, которые присущи только всесторонне развитому человеку. Вопросы эстетического воспитания личности является чрезвычайно актуальным для современного общества. Поэтому удачно спланированная единая стратегия библиотеки и школы, направленная на решение таких задач, как эстетическое воспитание, художественное восприятие и уровня интеллектуального развития учащихся, поможет спасти молодое поколение от пагубных воздействий, формируя эстетические качества детей.

Подытоживая сказанное, следует отметить, что резервы библиотеки в деле информационной работы далеко не исчерпаны. Вся работа школ направлена на оптимизацию учебно-воспитательного процесса через тесный контакт с учителями, на создание условий для реализации творческого потенциала каждой личности учителя.

Список литературы:

1. Взаимодействие публичных и школьных библиотек: состояние и перспективы: сб. ст. и выступлений // Центральная городская детская библиотека им. А.П. Гайдара. – М.: Москва, 2013. – 164 с.
2. Коваленко Л. В записную книжку библиотекаря / Л.М. Коваленко // Школьная библиотека. – 2012. – № 5. – С. 55-60.
3. Кольченко Т. Школьная библиотека / Т. Кольченко // Директор школы. – 2009. – № 9/10. – С. 30-34.
4. Полищук М.А. Библиотека и школа: грани взаимодействия // Молодые в библиотечном деле. – 2003 – № 5-6 – С. 64-66.
5. Столярчук Г. Школьная библиотека в системе профильного образования, или Практика выработки нового опыта / Г. Столярчук // Шк. библио.-информ. центр. Библио. работа. – 2013. – № 2. – С. 6-18.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a slight shadow effect, framing the text.

Секция 10

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ***

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Ефимова М.В.¹

Слободской детский сад «Пряничный домик» общеразвивающего вида,
Воронежская область, Бобровский район, с. Слобода

Целью данного проекта является – формирование у детей толерантности в процессе знакомства с традициями хлебопечения народов разных стран. Проект направлен обратить внимание детей на то, какими усилиями появляется хлеб на нашем столе, воспитывает бережное отношение к хлебу, а также знакомит с традициями хлебопечения, гостеприимства людей разных национальностей и разнообразием хлебобулочной продукции. Участники проекта: дети младшего дошкольного возраста, воспитатели, родители.

Ключевые слова: проект, парная педагогика, исследование, познание окружающего мира, толерантность.

Народная мудрость гласит: «Как человек относится к хлебу, так он и относится к своей Родине» (русская пословица).

Формируя представления детей младшего возраста о профессиях взрослых, считаем необходимым, обратить особое внимание на отношение детей к хлебу и традициям хлебопечения различных стран, так как данный вопрос не рассматривается в методических рекомендациях типовых программ детского сада. Воронежская область является приграничной территорией Российской Федерации. На протяжении столетий формировалась как многонациональный регион. В нашем регионе проживают представители десятков национальностей: русские, украинцы, белорусы, казахи, киргизы, чеченцы, армяне, поляки, корейцы, всего около 150-ти национальностей. Каждый народ гордится своей историей, культурой, обычаями и традициями. У людей разных народностей существуют общие ценности – это Родина, отец, мать и хлеб. Так сложилось, что хлеб является не только питательной выпечкой, но и частью культуры во многих странах. Ни одно торжество, ежедневный прием пищи не обходятся без хлеба. Хлеб издревле высоко ценился и почитался людьми. Традиции хлебопечения берут начало в древности и передаются из поколения в поколение. При этом современные дети, часто не догадываются, какой долгий путь проходит хлеб, чтобы попасть на стол, не знают традиций хлебопечения народов разных стран. В группе есть представители разных национальностей. Их семьи придерживаются своей культуры питания. Причиной выбора данной темы проекта послужил недостаточный объем знаний детей. Многие дети не знают о процессе изго-

¹ Воспитатель, первая квалификационная категория.

товления и выращивания хлебобулочных изделий, относятся к хлебу небрежно во время приема пищи в детском саду (бросают, крошат хлеб, играют с ним). Также у детей отсутствуют знания о традициях хлебопечения людей нашей многонациональной страны.

Целью проекта является: формирование у детей толерантности в процессе знакомства с традициями хлебопечения народов разных стран.

Перед нами стояли следующие задачи: обогатить представления детей о труде взрослых в процессе выращивания и изготовления хлеба у казахов и русских. Формировать умения находить существенные отличия при сравнении зёрен разных культур (пшеница, фасоль, горох). Освоить способ приготовления теста для хлебобулочного изделия. Формировать умение вступать в диалог с воспитателем, слушать и понимать прочитанное или сказанное, рассказывая о своих впечатлениях от общения со взрослыми, используя глаголы, которые помогают рассказать о действиях взрослых на кухне детского сада, на пекарне, выражая свой интерес к увиденному и сделанному своими руками. Формировать навыки гостеприимства при угощении людей разных национальностей выпечкой. Воспитывать бережное отношение к хлебу, чувство благодарности и уважения к людям сельскохозяйственного труда. Расширять, обогащать и активизировать словарный запас детей на основе выполнения различных социальных ролей в игровой и практической деятельности. Развивать эстетическое восприятие окружающего мира через передачу в продуктивной деятельности красоты пирогов и караваев. Формировать эмоциональную отзывчивость на музыкальные произведения и желание петь и допевать песенки, подражая трудовым действиям взрослых. Оптимизировать двигательную деятельность в процессе ароматерапии (вдыхая запахи свежего хлеба) и формирование умения соблюдать определенные правила поведения на экскурсии, правила ориентировки в пространстве, развивать мелкую моторику в процессе изготовления теста для лепешек, куличиков, баранок и печенья.

Наша группа является разновозрастной, мы работаем по программе «Золотой ключик» под ред. Е.Г. Кравцовой. Отличительной особенностью программы является событийный принцип планирования. Традиционных занятий в группе нет, каждый день в группе происходит новое событие, (ситуация), которое предполагает участие детей в разнообразных видах деятельности в течении всего дня. Удачным приемом вовлечения детей в проектную деятельность послужила модель трех вопросов: Что мы знаем? Что хотим узнать? Что сделать, чтобы узнать?

В свободном общении с детьми мы завели разговор на тему «Что мы едим всегда утром, днем и вечером?» При этом все дети пришли к единому мнению, что ни один прием пищи не обходится без хлеба. На мой вопрос: «Откуда берется хлеб?», Дима ответил, что хлеб покупают в магазине, а Соня ответила, что мама печет хлеб в хлебопечке, Захар сообщил, что его

мама печет очень вкусные лепешки, на что дети возразили Захару, что лепешки, это вовсе не хлеб. И тогда мы предложили детям отправиться в путешествие, из которого они узнают: Каким бывает хлеб? Откуда пришел к нам хлеб? Кто печет нам хлеб? Встретимся с разными героями из сказок, а возможно и сами попробуем испечь хлеб в детском саду.

Родители оказали помощь при сборе иллюстрационного материала о хлебобулочных изделиях, для создания уголка экспериментирования с зерном, мукой. Многие приняли участие в организации совместной с детьми выставки рисунков и поделок из соленого теста: «Чудеса из соленого теста». Родители приняли участие в акции «Подари ребенку костюм пекаря». В процессе реализации проекта были созданы методические разработки и проведены образовательные ситуации на тему: «Хлеб всему голова», «Хлебушек душистый теплый, золотистый», «Путешествие Колоска», «Кто хлеб печет?», «Маленькие пекари».

В ходе образовательных ситуаций малыши рассматривали сюжетные картинки и иллюстрации о хлебе, о сельскохозяйственной технике, с помощью презентации: «Откуда хлеб пришел», «Такой разный хлеб», «Хлебные традиции народов разных стран» дети узнали о способах выращивания хлеба, о традициях хлебопечения народов разных национальностей, убедились в разнообразии хлебобулочных изделий. Дидактические игры: «Собери картинку», «Составь колосок из геометрических фигур», «Подбери картинку», «Составь целое из частей», «Разложи блинчики», «Из чего мы сделаны?», «Хлебные профессии», «Кому, что нужно», «Хлеб в картинках» способствовали формированию у детей внимания, памяти, наблюдательности и образности.

В игровой ситуации «В горнице у бабушки Варварушки» дети знакомились с правилами о недопустимом обращении с хлебом, с пословицами и поговорками, потешками, художественными произведениями о хлебе: белорусской сказкой «Легкий хлеб» участвовали в обсуждении: на тему «Как хлеб на стол пришел?», «Какой хлеб вкуснее?», «Что можно сделать из муки?». Ребята увлеченно играли в сюжетно ролевые игры: «Семья», «Булочная», «Уборка урожая» мальчики комбайнеры собирали на поле колоски, а девочки связывали колоски в снопы. Водители на грузовых машинах отвозили колоски на мельницу. В продуктивной деятельности дети изображали колосок с помощью красок, лепили из соленого теста пирожки, баранки, украшали караваи с помощью аппликации.

На прогулке теплый аромат свежее испеченного хлеба доносился до нас. Малыши подходили с вопросами, откуда так вкусно пахнет хлебом. Очень хотелось ребятам узнать, где же пекут хлеб? Мы рассказывали детям про пекарню, которая находится возле детского сада, о том, что на пекарне пекут вкусный хлеб. Ребята спрашивали нас: «Можно ли нам сходить на пекарню?» С помощью родителей была организована экскурсия. Сотрудники пе-

карни встретили нас доброжелательно и познакомили с технологическим процессом изготовления хлеба (замес теста, с формованием, растойкой) малыши с интересом рассматривали оборудование, огромные печи. Радужные хозяева угостили нас горячим хлебом. Мальчики сообщили, что когда они вырастут, то будут развозить хлеб, очень им понравилось по очереди нести хлеб до детского сада. С аппетитом ребята пробовали хлеб, они не только съели хлеб сами, но угостили детей других групп и сотрудников детского сада. Во второй половине дня, дети с увлечением играли в маленьких пекарей. На следующий день малышей ожидал сюрприз, они так увлеченно играли в пекарей, что невозможно было им отказать, чтобы не организовать для них событие «Маленькие пекари». Родители принесли сшитые для каждого ребенка колпаки и фартуки, ребята, надев фартуки, ощутили себя настоящими пекарями.

Наш проект является практико-ориентированным, поэтому он не возможен без исследовательской деятельности. На этом сюрпризы не закончились к ребятам в гости, пришел Петушок из сказки «Колосок», который принес ребятам настоящий колосок с поля. Вместе с Петушком ребята занялись исследовательской деятельностью, Петушок провел с детьми различные опыты, с мукой, водой, зерном, хлебом: «Где живут зернышки?», «Найди зернышки», «Узнай на вкус», «Свойства муки», «Разбери зерна по тарелочкам», «Превращение зерна в муку». В ходе исследований малыши непременно хотели узнать, кто живет в колоске. Они с увлечением доставали из колоска зернышки, также закрепили представления о свойствах зерна, муки, классифицировали зерно различных культур по размеру, цвету, форме, убедились на собственном опыте, что мука растворяется в воде, а зерно не растворяется, что у каждого хлебобулочного изделия свой вкус. В ходе проведения опытов с мукой Милана сообщила, что мука пахнет солнышком.

Вместе с ребятами и Петушком мы приготовили тесто по рецепту мамы Захара. Отнесли тесто на пищеблок детского сада, где нам испекли лепешки, которые все вместе попробовали. Лепешки так понравились ребятам, что, уходя вечером домой спрашивали рецепт. Завершилось событие танцем «Маленькие пекари». По мере реализации проекта дети выполняли различные роли в зависимости от вида деятельности и заданий.

«Пекари» дети изготавливали хлебобулочные изделия.

«Исследователи» участвовали в исследовательской деятельности с зернами, с мукой и водой, с тестом, с хлебобулочными изделиями.

«Гости» посещали хлебопекарню, выступая в роли гостей.

«Хозяева» принимали гостей в группе, участвуя в роли гостеприимных хозяев.

«Артисты» выступали в роли маленьких пекарей в танце.

«Художники» изображали колоски пшеницы, украшали пирог в продуктивной деятельности.

Участие детей в проекте позволило познакомить с представлением о процессе изготовления хлеба, о его разнообразии, о важности хлеба в жизни человека. У детей сформировались умения бережного отношения к хлебу уважение к традициям культур разных народов. Малыши приобрели опыт общения с людьми разных профессий. Освоили различные способы проведения исследований. Также была проведена работа по формированию навыков самообслуживания, через трудовую деятельность и навыков поведения за столом. В ходе работы над проектом были сформированы коммуникативные навыки, умение работать в команде. Осуществляя проект, участники формировали умение пользоваться различными источниками и способами получения информации. В процессе реализации проекта следует отметить повышение активности участия родителей в организации продуктивной и исследовательской деятельности детей.

Список литературы:

1. Голицина Н.С. Экологическое воспитание дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез», 2004. – 40 с.
2. От осени до лета (детям о природе и временах года в стихах, загадках, пословицах, рассказах): Для воспитателей детских садов и музыкальных руководителей / сост. Л.А. Владимирская. – Волгоград: учитель, 2004. – 160 с.
3. Соломенникова О.А. Экологическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – Мозаика-Синтез, 2006. – 104 с.
4. Шорыгина Т.А. Беседы о хлебе. Методические рекомендации. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 80 с.
5. Емельянова Э. Расскажите детям о хлебе: наглядно-методич. пособие. – Мозаика-Синтез, 2010.
6. Русские народные сказки, пословицы, потешки: сб. «Делу время, потехе час». – М.: Детская литература, 1986.
7. Хлеб в картинках. Наглядное пособие. – М.: Гном, 2013.
8. Фесюкова Л.Б. Наглядное пособие для воспитателей, учителей, логопедов «В мире мудрых пословиц» / Творческий Центр «Сфера».

РОЛЬ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Кудерко С.А.¹, Кисенко Т.Н.¹

Детский сад комбинированного вида № 25 «Умка», г. Саяногорск

Ключевые слова: поликультурное воспитание, народные подвижные игры, хакасские народные игры.

¹ Воспитатель 1 квалификационной категории.

В статье представлено приобщение детей к культурному богатству русского народа через традиции и обычаи, игры.

Социальные процессы, происходящие в современном обществе, создают предпосылки для выработки новых целей образования. В современной образовательной системе центром является человек, воспитывающийся и развивающийся в поликультурном пространстве. Федеральным государственным стандартом определены единые воспитательные процессы дошкольного образования, ориентированные на становление гражданина, любящего свой народ, свой край, свою родину, толерантно относящегося к культуре, традициям и обычаям других народов. Толерантность, дружелюбие, уважение к людям разных национальностей не передаются по наследству, в каждом поколении их надо воспитывать вновь, и чем раньше начинается формирование этих качеств, тем большую устойчивость они приобретают.

Понятие «поликультурное воспитание» сегодня определяется по-разному.

Поликультурное воспитание – это комплексный разносторонний процесс социализации личности, основанный на преемственности культуры, традиций и норм.

Проблема поликультурного воспитания дошкольников в современных условиях развития поликультурного общества приобретает особую актуальность. В настоящее время, когда происходит интенсивный процесс гуманизации нашего многонационального общества, необычайно важное значение приобретают воспитание и образование подрастающего поколения на традициях национальной культуры, обычаях. Путин В.В. подчеркивает, что «взаимодействие разных культур является многовековой традицией нашей общественной и государственной жизни, а национальное многообразие народов России подлинным богатством страны. И потому мы полностью поддерживаем деятельность, направленную на утверждение культуры мира и толерантности как необходимых условий диалога цивилизаций».

В концепции дошкольного воспитания ставится задача – приобретение основ личностной культуры, её базиса, соответствующего общечеловеческим духовным ценностям. Формирование поликультурной личности определяют конкретные **задачи поликультурного воспитания дошкольников:**

- развитие представлений о развитии человечества, об образе жизни человека в древности;
- формирование у детей представлений о многообразии культур в России и мире, приобщение детей к культурному богатству русского народа через традиции и обычаи, игры, фольклор, воспитание позитивного отношения к различным культурам;
- привитие дошкольникам умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями различных культур;
- воспитание в детях патриотизма, толерантности, гуманности по отношению к другим культурам;

- воспитание уважения к личности и правам другого человека, общественных норм и правил поведения.

Научно-обоснованное содержание поликультурного воспитания включает в себя компоненты национальных культур: устное народное творчество, песенное народное творчество, декоративно-прикладное искусство, игры, традиции.

Ознакомление дошкольников с национальными культурами **реализуются через интеграцию образовательных областей** «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» в ходе непосредственно образовательной деятельности, режимных моментов и различных видов детской деятельности.

Физическая культура может внести свой вклад в решение этих задач, т.к. формирование физических качеств, двигательных навыков и умений тесно связано с воспитанием нравственно волевых черт личности. Физическое воспитание необходимо рассматривать шире – как педагогический процесс воспитания личности. Физически развитый человек, крепкий, сильный, здоровый должен быть добрым, терпимым, должен уметь прийти на помощь к тем, кому она нужна и направлять свои умения и силу только на добрые поступки.

Подвижные игры – наиболее доступный и эффективный метод развития личности ребенка при его активной помощи. Игра – естественный спутник жизни и поэтому отвечает законам, заложенным самой природой в развивающемся организме ребенка – неумной потребности его в жизнерадостных движениях. Именно игра даёт возможность ребёнку самому «прожить» то, о чём он узнал в процессе непосредственно-образовательной деятельности. Рассказы о народных традициях не достигнут цели, если не найдут продолжения в играх, изобразительной, театрализованной деятельности. Подвижные игры способствуют воспитанию сознательной дисциплины, воли, настойчивости в преодолении трудностей, приучают детей быть честными и правдивыми.

Используя народные подвижные игры в разных формах физкультурно-оздоровительной работы, мы можем решать развивающие, оздоровительные задачи, а так же воспитательные, направленные на формирование личности ребенка, толерантных взаимоотношений в детском коллективе. Особую значимость имеют **народные подвижные игры**, в которые дети очень любят играть. Радость движения сочетается с духовным обогащением детей. Через игру формируется у них устойчивое отношение к культуре родной страны, создает эмоционально-положительную основу для развития патриотических чувств. Их решение является более результативным в работе с детьми старшего дошкольного возраста, так как, именно этот возраст является сенситивным для воспитания нравственности, именно в этом возрасте закладываются фундамент для дальнейшего развития личности ребенка.

В нашем детском саду, как и во многих других, вместе воспитываются дети разных национальностей. Мы стараемся сделать наш дом действительно добрым, теплым, светлым для всех, кто по тем или иным причинам приехал в него и живет вместе с нами. Но большая часть детей все же русские, поэтому начинали работу с приобщения к русской культуре.

Народные игры имеют важное значение в формировании этнического самосознания личности. В играх воспитывается любовь и уважение к своему народу, формируется стремление к постижению богатства национальной культуры.

Русские народные игры имеют многовековую историю, они сохранились и дошли до наших дней из глубокой старины, передавались из поколения в поколение, вбирая в себя лучшие национальные традиции. Особенно популярными и любимыми были такие игры, как *горелки, русская лапта, жмурки, городки, игры с мячом*. Игра «*В жмурки*» была распространена во многих областях России и имела разные названия: «*Слепая скворода*», «*Жмачки*», «*Куриная слепота*», «*Кривой петух*» и т.д. Прежде чем начинать игру, дети хором вели разговор с водящим: «Кот, кот, на чём стоишь?» – «На квашне». – «Что в квашне?» – «Квас!» – «Лови мышей, а не нас!». Поговорят так с водящим, да ещё, заставят его несколько раз повернуться на одном месте, и только после этого он начинает искать играющих, как правило, с закрытыми, зажмуренными глазами.

Немало таких игр, где успех играющих зависит, прежде всего, от умения точно бросить битую, сбить городки, поймать мяч или попасть мячом в цель (городки, лапта и т.д.). Как названия игр, так и правила были различны в разных областях России, но общим для них являлось стремление выиграть, одержать победу.

Неоценимым национальным богатством являются **календарные народные игры**. Они вызывают интерес не только как жанр устного народного творчества. В них заключена информация, дающая представление о повседневной жизни наших предков – их быте, труде, мировоззрении. Это подтверждают и названия игр. Например, такие игры, как «*Бояре*», «*Царь Горох*», «*Стрельба из лука*», «*Стадо*», «*Жмурки*» и др., свидетельствуют о том, что когда-то люди участвовали в военных походах, битвах, держали в хозяйстве разнообразный скот и птицу, отражают жизненный уклад в период правления монархов в Российском государстве. Игры были непременным элементом народных обрядовых праздников.

В народных играх присутствует единая цель и одноплановость действий; песни, слова и движения органически соединены. Игры разнообразны по содержанию и организации. Одни из них имеют сюжет, правила их тесно связаны с сюжетом (например, «*Кориун*», «*Курочка*», «*Гуси-лебеди*», «*Стадо*»). А в играх типа «*Много троих, хватит двоих*», «*Горячее место*» сюжет и роли отсутствуют, всё внимание детей направлено на движение и правила.

Берутся игры, в которых сюжет и действия играющих обусловлены текстом. В игре «Краски» покупатель переговаривается с водящим: «Тук-тук!» – «Кто там?» – «Покупатель». – «Зачем пришёл?» – «За краской». – «За какой?» – «За голубой».

Коллективная деятельность в играх способствует становлению и развитию коммуникативной культуры ребенка, что также очень важно в воспитании поликультурности. Почти все игры рассчитаны на участие в них группы детей, что заставляет каждого участника в равной степени подчиняться воле всех играющих. Существует много разнообразных игр на испытание коллективной силы. С помощью коллективных игр приучают детей к общению между собой, взаимным услугам и соблюдением общих интересов.

Каждый участник игры должен изучать и усвоить обязательные для всех игроков нормы, правила взаимоотношений и поведения. Только тогда можно говорить как о достойном участнике игры.

В народных играх много песен и потешек, веселых считалок, жеребьевок. Они сохранили свою художественную самобытность и составляют ценный, неповторимый игровой фольклор.

Очень нравятся детям в русских играх различные **попевки**. В игре «Уголки» каждая перебежка сопровождается попевкой. Игроки стоят в своих «уголках». Водящий подходит к одному из детей и ведет с ним диалог:

Ведущий: Мышка, мышка, продай уголок!

Мышка: А за что продать?

Водящий: За шильце, за мыльце, за хлебное зернышко, за сладкий сахарок!

Мышка: Не продам уголок. Ищи другой домок!

После последних слов «мышки» все остальные игроки меняются местами, а водящий старается их опередить и занять уголок. Кто остался без «домика» – водит.

Решение задач поликультурного воспитания происходит эффективнее, когда национальная культура естественно вплетается в жизнь группы детского сада, и осуществляется не только инструктором по физической культуре, а **совместными усилиями всех педагогов и специалистов детского сада и родителей**.

Целью данного взаимодействия является транслирование объема знаний, необходимых старшему дошкольнику для развития представлений о человеке в областях истории и культуры, воспитания чувства любви к своей Родине, приобщения к прошлому и настоящему национальной культуры.

Все педагоги нашего ДОУ через различные формы работы знакомят детей с народными играми, народным календарем, произведениями народно-прикладного искусства, фольклором, традициями, бытом, обычаями русского народа, крестьянским трудом, что способствует развитию познавательных способностей у детей, формированию высокой нравственности, воспи-

тывает любовь к Отечеству, уважение к предкам, интерес к самобытной русской культуре.

В каждой группе созданы *уголки краеведения* (альбомы и дидактические папки: «Моя семья», «Мой город Саяногорск», «Государственная символика России», «Москва – столица России», «Защитники Отечества», «Богатыри земли русской», флаг, герб, гимн России), в группе «Гномики» создан мини-музей «Русская изба», сделаны *подборки дидактических, сюжетно-ролевых, русских народных, хороводных, малоподвижных, подвижных игр*; а также *подборки методической и детской художественной литературы, стихов, народных пословиц и поговорок о патриотизме, героизме, смелости и пр.*

В уголках для родителей постоянно помещается материал по народному календарю, по русской кухне, по народным праздникам «*Пасха*», «*Рождество*», «*Новый год*», «*Масленица*» и другие.

Наряду с непосредственно-организованной деятельностью мы все вместе организуем **праздники**: *календарные, фольклорные, обрядовые, дни именин* и т.д. Календарные народные праздники – уникальная возможность для детей и взрослых ежегодно погружаться в мир народных песен, танцев, обрядов, игр и естественным путем освоить духовный опыт своего народа.

В нашем детском саду регулярно проводятся такие народные праздники, как: *Осенние посиделки, Масленица, Пасха, Зимние святки и др.*, активными участниками которых являются и взрослые и дети. Эта работа тесно планируется с музыкальными руководителями, воспитателями. При разработке сценария народного праздника особое внимание уделяем подбору словесно-музыкальных, драматических, игровых и хореографических произведений обрядово-календарного фольклора и, конечно же, народных подвижных игр.

Наша Россия – это многонациональная страна. Издавна на ее территории проживает множество народов, каждый из которых по-своему самобытен и имеет богатые традиции. Так как мы живём в республике Хакасия, детей знакомим с традициями, обычаями, играми не только русского, но и хакасского народа. Хакасские народные игры являются неотъемлемой частью интернационального, художественного и физического развития воспитания дошкольников. Важно с самого детства знакомить детей с историей и культурой родного края. Ребёнок должен знать свои корни, жившие на земле задолго до нас. Мы живём в республике Хакасия и поэтому должны уважать культуру и быт хакасского народа, знать историю малой родины.

Хакасский народ в течении своего исторического пути создал неповторимые черты национальной культуры, среди которых ярко выделяются оригинальные игры, спортивные состязания, проводившиеся в дни праздников и часы досуга. Детство хакасского ребёнка проходило под влиянием национальных устоев и традиций, выработанных ещё со времён Кыргызского государства. К сожалению, многие народные игры забыты и навсегда ушли из нашей жизни.

Первым этапом в формировании представлений дошкольников о культуре и народных традициях воспитания мальчиков и девочек является *экскурсия в краеведческий музей*. Целью является знакомство с историей своих предков, их жизненным укладом, одеждой, ролью мужчин и женщин в семье и обществе, с символами, знаками, предметами мужского и женского мира, особенностями воспитания мальчиков и девочек, воспитание интереса к истории родного края, к своей Родине, гордости за своих предков.

Следующим этапом является *знакомство с играми*. Основное внимание уделяется народным спортивным играм. Многие из них носят массовый характер и не требуют какой-либо специальной подготовки, по содержанию эти игры лаконичны и выразительны. Таковы, к примеру, лапта, чикбек, чижик, мерка, городки. Они способствуют развитию не только физических, но и умственных способностей играющих.

Наряду с массовыми играми существуют игры только для мальчиков и только для девочек, связанные, как правило, с трудовыми традициями и социальными ролями мужчины и женщины. Игры для мальчиков требуют физической подготовки – «бабки», «клюшка», «плитки». Игры для девочек преследовали цель ознакомления с трудовыми процессами и физическое развитие – «перескакушки», «клетки».

Хакаские народные игры: «Окрас»

Цель: физическое развитие мальчиков.

При игре «Окрас» (петух) участники делятся на две команды. Согласно правилам, надо было, прыгая на одной ноге сбить противника с ног ударом плеча. Выигрывала команда, сбившая большое количество врагов.

«Пала туузах»

Цель: развитие ловкости, выносливости.

Обычно играют мальчики. На ровной площадке выкапывают в ряд через 10-15 см лунки с глубиной в полмячика. Каждая лунка имеет своего хозяина. Выбирают водящего с помощью считалки. Водящий бьёт мячик битой (мирке) так, чтобы он катился по лункам. Если мячик не попал ни в одну из них, то катит следующий. Кому в лунку зайдёт мячик, тот должен схватить его и бросить в кого-нибудь из играющих. В кого попадёт мячик, тому в лунку клали камушек со словами «пала туупчазын» (ты детей рожаеть!). игрок, в кого попали мячиком, отправлялся вместо водящего скатывать мячик. Если игрок с мячиком промахнётся, то он в наказание должен был везти на спине водящего 3 раза вокруг лунок. Ему тоже в лунку клали камушек. Игра продолжалась до 5 штрафных камушков. У кого набиралось 5 камушков, тому завязывали глаза. Затем в одну из лунок зарывали мячик. И он должен был его отыскать.

«Перебеги через дорогу»

Начерчены 2 линии на расстоянии 5-6 м, дети делятся на 2 команды, которые выбирают капитана. Бросают жребий – кому начинать. Начинаящая игру команда собирается в тесный круг и решает, кого из игроков другой команды будут ловить. Обе команды становятся к обочине дороги, называют имя того, кого будут ловить. Начинаящая игру команда отходит на середину и расставляет игроков цепочкой вдоль дороги. Вторая команда перегруппировывается (по возможности скрытно). Затем по команде капитана устремляется к дороге и перебегают. Если это удаётся, все перебегают и намеченный в поимке, игра продолжается в прежнем режиме. Если это не удалось, команда меняется местами.

Правила:

1. Ловить только намеченного, остальных пропускать.
2. Перебежать дорогу одновременно по длине всей цепи.
3. Успевший перебежать дорогу получает звание «Матыр» (ловкий, быстрый).
4. Побеждает команда «матыров».

«Хаас хур»

В эту игру играют сидя. Количество играющих произвольное. Все садятся вокруг тесным рядом, подогнув ноги, быстро передают за спиной ремень (хаас хур).

Один из игроков в центре круга ищет его, указывает на кого – либо из сидящих. Кто замешкался, проследил, и был застётнут с ремешком, занимает место в центре.

«Чуурана» (Чазынчак)

Детская игра «чуурана» или «чазынчак» представляет хакасский вариант игры в прятки, распространенный среди ребят всего мира. Собравшаяся детвора сначала выбирает водящего. Для этого находят палку длиной около метра, которую по очереди, начиная с нижнего конца, обхватывают руками, надставляя кулак над кулаком. Кому достанется обхватить верхний конец, тот становится водящим. В дальнейшем эта палка служит стукалкой (чибирек) и находится на выбранном месте, где юлит водящий. Для того, чтобы участники игры спрятались, водящий, закрыв глаза, говорит считалку.

Когда водящий обнаружит спрятавшихся игроков, то он должен первым добежать до места (меет) голени и стукалкой застучать их. При этом обязательно надо воскликнуть «чуурана». Подобное магическое слово встречается в играх русских (чур меня), кыргызов (жууран) и других народов.

«Киик-пүүри» Волк во рву

Хакасская игра «киик-пүүри» (дикие козы и волк) напоминает русскую игру «Волк во рву». На ровной площадке чертятся две параллельные линии, между которыми находится волк. За внешней чертой сосредоточены дикие козы, которые должны пресечь волчью зону. Волка выбирают по считалке: «Пир – пит, ікі – інее, ус – учургу, торт – тозек, пис – пизік, алты – аргамчы», читі – чиле, сигіс – сине, тогыс – тонма, он – очых! На кого падало слово «очых», тот становился волком. Он должен был ловить диких коз, пробегающих по его территории между линиями. Пойманная коза оставалась в плену у волка. Нужно было поймать всех диких коз.

«Хозанорых» (Хулагас)

Детская игра «хозанорых» (заячья тропа) была широко распространена среди хакасских пастушат.

Для игры на земле или зимой на снегу чертится большой круг (д – 10 м) или квадрат, который в центре пересекается двумя линиями. На пересечении линий с кругом (квадратом) находятся норы зайцев. В середине круга (квадрата) на перекрестии внутренних линий находится нора волка. Чтобы определить, кто будет волком, берут палку и по очереди захватывают ее в кулак, начиная с нижнего края. Чей кулак окажется последним, тот будет водящим. Зайцы скачут на одной ноге (тойрацнап) как по кругу, так и по внутренним линиям. Волк бегает только по своей дороге, т.е. перекресткам внутренних линий. Как только водящий произносит один, два, три! – игра начинается. Согласно правилам, волк должен занять пустующее гнездо зайца. Во время игры зайцы обмениваются местами, перебегая из норы в нору. Как только заяц достиг норы, волк уже не имеет права его трогать. Но если волк займет вперед пустую нору зайца, то он выигрывает, а неудачник становится волком.

Используемые игры просты и доступны по своему содержанию. Они удовлетворяют потребность молодого организма в движении. Игры развивают в детях ловкость, быстроту, меткость и сообразительность. По своему игровому сюжету, они повышают жизненный тонус, доставляют детям радость, в тоже время воспитывают чувство коллективизма, понимание своей половой принадлежности.

Таким образом, народные подвижные игры в сочетании с другими воспитательными средствами представляют собой основу начального этапа формирования гармонически развитой, активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную основу и физическое совершенство. Радость движения сочетается с духовным обогащением детей. Через игру формируется у них устойчивое отношение к культуре родной страны, создает эмоционально-положительную основу для развития патриотических чувств.

Список литературы:

1. Литвинова М.Ф. Русские народные подвижные игры для детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2003.
2. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа: учебно-метод. пос. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
3. Знакомство детей с русским народным творчеством: Конспекты занятий и сценарии календарно-обрядовых праздников: метод. пос. для педагогов дошкольных образовательных учреждений / авт.-сост. Л.С. Куприна, Т.А. Бударина, О.А. Маханева, О.Н. Корепанова и др. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.
4. Народный календарь – основа планирования работы с дошкольниками по государственному образовательному стандарту: план-программа. Конспекты занятий. Сценарии праздников: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / С.Р. Николаева, И.Б. Катышева, Г.Н. Комбарова и др. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.
5. Тихонова М.В., Смирнова Н.С. Красна изба... Знакомство детей с русским народным искусством, ремеслами, бытом в музее детского сада. – СПб.: «Детство-пресс», 2004.
6. Календарные обрядовые праздники для детей дошкольного возраста: учеб. пособие / Н.В. Пугачева, Н.А. Есаулова, Н.Н. Потапова. – М.: Педагогическое общество России, 2005.
7. Корепанова М.В. Методические рекомендации к программе социально-личностного развития детей дошкольного возраста / М.В. Корепанова, Е.В. Харлампова. – М.: Баласс, 2007.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23.11.2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие Федеральных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
9. Кенеман А.В., Осокина Т.И. Детские народные подвижные игры. – М., 1995. – 224 с.
10. Бутанаев В.Я., Верник А.А. Детские игры и спортивные состязания народов Хакасии. – Абакан, 1995.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

© Раннева Т.Н.¹

Центр развития ребенка – Детский сад «Рябинушка», г. Абакан

В статье рассматриваются вопросы использования проблемных ситуаций в процессе художественно-творческой деятельности. Автор

¹ Воспитатель.

раскрывает основные условия и правила использования проблемных ситуаций и приводит конкретные примеры их использования в ходе художественно-творческой деятельности. Накопленный опыт показывает, что дошкольники становятся более самостоятельными, общительными, приобретают навыки работы в парах (малых группах), их деятельность носит поисково-исследовательский характер.

Ключевые слова: проблемная ситуация, художественно-творческая деятельность, дети дошкольного возраста.

Значение художественной творческой деятельности для всестороннего развития и воспитания детей дошкольного возраста велико и многогранно. Она выступает, как специфическое образное средство познания действительности, поэтому имеет большое значение для умственного развития детей дошкольного возраста.

Художественная деятельность – это не только сенсорно-двигательная деятельность, но, благодаря своей наглядности, имеет большое познавательное, воспитательное и коррекционное значение. Кроме того, она несет в себе и коммуникативную функцию (способствует развитию речи детей их сплоченности, развитию умения сотрудничать, выполнять работу сообща и др.) [4].

Проблемная ситуация – состояние умственного затруднения детей, вызванное недостаточностью ранее усвоенных ими знаний и способов деятельности для решения познавательной задачи, задания или учебной проблемы. Иначе говоря, проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить трудные для него задачи, но ему не хватает данных, и он должен сам их искать [2].

Рубенштейн С.Л. говорил, что «Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с противоречия. Проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс. В проблеме имеются неизвестные, как бы незаполненные места. Для их заполнения, для превращения неизвестного в известное, необходимы соответствующие знания и способы деятельности, которые у человека поначалу отсутствуют».

Проблемная ситуация возникает, когда педагог преднамеренно сталкивает жизненные представления детей (или достигнутый ими уровень) с такими фактами, объяснить которые они не могут – не хватает знаний, жизненного опыта.

При постановке задания, вызывающего проблемную ситуацию необходимо соблюдать следующие основные условия:

Правило первое.

1. Задание основывается на тех знаниях и умениях, которыми владеет ребенок. Они должны быть достаточными для понимания условий задания, достигаемой конечной цели и путей ее выполнения. Задание должно включать один неизвестный элемент (отношение, способ или условие действия), потребность в котором должна вызываться у детей в процессе выполнения задания.

2. Неизвестное, которое нужно открыть для выполнения поставленного задания, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые условия выполнения действия.
3. Выполнение проблемного задания должно вызвать у детей потребность в усваиваемом знании.

Правило второе. Предлагаемое ребенку проблемное задание должно соответствовать его интеллектуальным возможностям. Степень трудности предлагаемого проблемного задания можно оценивать по двум главным показателям:

- 1) по степени новизны подлежащего усвоению учебного материала;
- 2) по степени его обобщенности.

Чем большими интеллектуальными возможностями обладает ребенок, тем большей степени новизны и тем большей степени обобщенности могут быть те подлежащие усвоению знания и способы действия, необходимость в которых возникает при выполнении проблемного задания.

Правило третье. Проблемное задание должно предшествовать объяснению подлежащего усвоению учебного материала. Однако, при отсутствии у детей достаточных сведений об изучаемом явлении или некоторых элементарных способов действия, первым этапом в обучении будет этап сообщения детьми таких сведений или обучение их таким действиям, которые необходимы для создания проблемной ситуации.

При подборе проблемной ситуации организую деятельность так, чтобы ребенок столкнулся с противоречием, захотел и смог разрешить ее сам или с товарищем. Ценность противоречия в познании заключается в том, что она воздействует на эмоции. Эмоция, возникающая в результате столкновения с противоречием, включает в работу мысль. Выдвинутая проблема привлекает детей к активному участию в беседе. В ходе беседы я побуждаю детей к высказыванию своих мыслей, предложений, к наблюдениям, рассуждениям, домысливанию. Дети слушают сверстников, думают и проверяют, делают выводы.

У детей старшего дошкольного возраста появляется активное отношение к художественной деятельности. Они самостоятельно ищут способы изготовления поделок, игрушек, стремятся выполнить задание в новом материале. Дети могут работать индивидуально, малыми группами (объединяться по 3-4 человека) или большими группами [5]. Они сами самостоятельно в утренние часы планируют свою работу, а я помогаю им избегать торопливости, доводить замысел до конца. Я выступаю в роли советчика, заинтересованного будущими поделками, не диктую детям, как и что делать, а живо, эмоционально обсуждаю с ними ход работы, тем самым обогащаю речь детей, сплочиваю детский коллектив. Дети становятся более открытыми, раскрепощенными, активными, добрыми и отзывчивыми, уверенными в своих силах и возможностях. У детей повышается коммуникабельность, они учатся общаться, работать в коллективе.

А сейчас рассмотрим несколько конкретных примеров использования проблемных ситуаций в ходе художественно-творческой деятельности:

1. Тема недели «Зимующие птицы». Провожу беседу, игру, наблюдение, ставлю перед детьми проблему: – «Как помочь зимующим птицам выжить суровой зимой?». В результате обсуждения данной проблемы в малых группах, а затем совместного обсуждения, приходим к выводу: «Необходимо сделать птичкам домики – кормушки». В ходе работы дети самостоятельно выбирают материал для изготовления кормушки, делятся друг с другом дополнительными деталями кормушки, оказывают друг другу помощь, выбирают технику выполнения, и каждый ребенок защищает свою работу, свою поделку. Это занятие можно провести в парах и в малых группах, дети должны научиться договариваться друг с другом, работать сообща.

2. Рассмотрим другой пример. Тема «Ателье». Провожу подготовительную работу (вводная беседа). Дети сами выбирают директора ателье. В тот момент, когда дети рассказывали о модной, красивой одежде, появляется Дядюшка Ау – частый гость детей на занятиях. Одежда у него потрепанная, он грустный. Ставлю перед детьми проблему: «Почему Дядюшка Ау грустный и как мы ему можем помочь?». Пришли к единому выводу: «Создать модные наряды и передать их Дядюшке Ау». Дети были поделены на несколько групп, задача каждой группы – создать одежду для определенного времени года. Дети стали дизайнерами модной одежды, создали и нарисовали разные модели. Модные наряды ребята защищали самостоятельно. А потом мы оформили журнал мод [3].

3. Рассмотрим еще пример. Тема «Гжель».

Стук в дверь. Воспитатель вносит зайца – Степашку.

Воспитатель: Посмотрите, ребята, к нам в детский сад пришел Степашка. Он просит у вас помощи для Фили. Филя решил выступать в цирке жонглером. Но пока тренировался, у него разбились все тарелочки, которыми он жонглировал. Завтра у Фили выступление, а тарелочек нет. Филя сшил себе синий костюм, поэтому тарелки должны соответствовать цвету. Давайте подумаем, как мы можем помочь Филе? (вспоминают гжельскую роспись).

Воспитатель: Из чего гжельские мастера делают свои изделия?

Воспитатель: Какие изделия делают мастера из глины?

4. Предлагаю прочитать написанное на доске слово «ГВОЗДИКИ». Даю задание нарисовать то, что, по мнению детей, обозначает это слово. Дети эмоционально в парах обмениваются мнениями, обсуждают увиденное, спорят и начинают рисовать по-своему мнению. Рисунки вывешиваются на доску. Спрашиваю: «Почему вы нарисовали два разных предмета – гвозди и цветы? Ведь было написано одно слово?». Выслушиваю мнение детей, предложения, смысл которых сводится к следующему: в этом слове скрыто два слова, которые пишутся одинаково, а произносятся и обозначают два разных предмета. Так постепенно дети приходят к выводу – ударение в этом слове падает на разные слоги и от этого зависит его смысл [1].

5. Занятие в игровой форме тему «Поздравительные открытки для Пятачка». Кукла Винни-Пух обращается к детям за помощью: «У меня к вам просьба. Дело в том, что я сегодня пойду на день рождения к моему другу Пятачку. Ему в подарок я приготовил горшочек меда. Но ведь Пятачок его съест, и ему ничего не останется на память. Скажите, пожалуйста, что еще можно подарить, чтобы что-то осталось на память?».

Выслушав, спрашиваем: «Какой подарок самый дорогой?». В ходе обсуждения дети приходят к выводу: самый дорогой – тот, который сделан своими руками. Что же можно сделать своими руками? Дети решают, что это могут быть открытки. Но, оказывается, Винни-Пух вовсе не умелец, он даже не знает, какой должна быть открытка, с чего начать. Вот почему, отвечая на вопросы педагога, дети, опираясь на опыт занятий в творческой мастерской, рассказывают гостю о том, какой должна быть открытка, чтобы радовать адресата. Предварительная беседа заканчивается вопросом: «Сколько же открыток вы можете сделать во время занятия?». Обычно большинство считают, что одну. «А 20 разных открыток?» – спрашивает педагог и показывает 20 чистых листочков бумаги. В ответ недоумение, решительный отказ. Естественно, мы выясняем причины. В основном отказ обосновывается невозможностью придумать такое количество разных открыток из-за нехватки времени. И тут на помощь – с подачи педагога – «приходит» волшебный сундучок: чтобы он мог выбрать тот, который ему понравится больше всего. Но сначала вы должны обсудить, чем открытки будут различаться». Вопрос этот решается в ходе беседы: формой, цветом, украшениями.

Работают дети в такой последовательности: сначала заполняют ящички волшебного сундучка (используем тризовский прием – морфологический ящик). В первый помещают три разные формы (сердечко, овал, ромб), во второй – бумагу разных цветов (красный, синий, зеленый), в третий – украшения (солнышко, цветок, шарики). Произносят волшебное заклинание: «Крибле, крабле, бумс! Мы начинаем создавать открытки для Пятачка». Затем педагог предлагает взять из первого ящика одну форму и, соединив ее с одним цветом, поочередно приложить оставшиеся украшения. Готовые открытки – у каждого получается по три – вывешиваются на доске. Далее берется та же форма, но другого цвета. Дети уже улавливают логику действий и сами предлагают, что надо делать, как комбинировать форму, цвет, украшения. Работа только с одной формой дает девять открыток. Тут надо видеть, как радуются дети. Когда же, работая с другими формами и цветами, получают по 18 открыток, эмоциональное состояние можно охарактеризовать как восхищение тем, что сделано так много красивых и разных открыток, что открыт способ, как это делать (метод комбинаторики). И что самое важное: дети испытывают удовольствие от самого процесса работы, верят в себя, в то, что могут научиться всему.

Мы рассмотрели несколько проблемных ситуаций, и в заключение, я хочу сказать, итогом моей работы по данной теме является то, что дети ста-

ли более самостоятельными, общительными, научились работать в парах (малых группах), научились договариваться, выполнять работу сообща (коллективно), помогать друг другу, оказывать помощь слабым детям, деятельность детей стала носить поисково-исследовательский характер.

Список литературы:

1. Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. – М.; Воронеж, 1998.
2. Королева Е.В., Корчен П.Г., Бурдыгина Т.Н. Проблемные ситуации в школе и способы их решения. – М., АРКТИ, 2008.
3. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Карапуз, 2010.
4. Новиков А.М. Методология художественной деятельности – М.: Эгвес, 2007.
5. Понтелева Л.В., Каменов Е., Станоевич-Кастори М. Художественный труд в детском саду. – М.: Просвещение, 1987.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© **Шумина Е.В.**¹

Институт развития образования Сахалинской области,
г. Южно-Сахалинск

Теоретическое обоснование реализации регионального мониторинга, который является основанием для достижения современного качества дошкольного образования. Выявление основных проблем муниципальных дошкольных образовательных учреждений. Предоставление своевременной, разносторонней и достоверной информации для создания целостной картины динамики изменений системы дошкольного образования в Сахалинской области.

Ключевые слова: система дошкольного образования региона, ФГОС ДО, региональные особенности, технология, мониторинг, качество дошкольного образования.

Современные условия развития дошкольного образования в России связаны с созданием механизмов устойчивого развития системы образования, решением новых задач, стоящих перед дошкольным образованием. В связи

¹ Заведующий кафедрой Дошкольного и начального общего образования, кандидат педагогических наук.

с введением и реализацией Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, приоритетами политики Правительства Сахалинской области в сфере дошкольного образования являются обеспечение равного доступа к качественному образованию и обновлению его содержания и технологий. В Государственной программе Сахалинской области «Развитие образования в Сахалинской области на 2013-2020 годы» одной из основных задач обозначено достижение нового современного качества и обеспечение государственных гарантий доступности дошкольного образования.

В контексте данных задач мы выделяем следующее направление работы – реализацию мониторинга как средства достижения современного качества дошкольного образования. Это обусловлено с одной стороны значительными организационными и содержательными изменениями в системе дошкольного образования на федеральном уровне, а с другой стороны региональная специфика Сахалинской области предъявляет определённые требования к качеству дошкольного образования. К числу этих требований можно отнести учёт преемственных сложившихся культурно-исторических традиций в сфере образования, учёт современного состава педагогических кадров, учёт регионального запроса общественности, видения роли и места системы оценки качества дошкольного образования в контексте региональной системы образования, социально экономических и географических условий существования региона, экстремальных природных условий и др.

Система дошкольного образования Сахалинской области представляет собой многофункциональную сеть дошкольных образовательных учреждений, ориентированную на потребности населения и предоставляющую спектр образовательных услуг: присмотра и ухода за детьми, их оздоровления и развития, социально – педагогической защиты, коррекции отклонений физического и психического развития с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей. Обеспечение равных стартовых возможностей для обучения детей в общеобразовательных учреждениях; проведение санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий и процедур квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии одной и более категорий детей с ограниченными возможностями здоровья; развитие детей по одному или нескольким из таких направлений, как познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое или физическое, а так же дополнительных услуг – по выбору ребенка, его родителей, рекомендациям специалистов.

В деятельности дошкольных образовательных учреждений Сахалинской области выделяются также конкретные направления, отражающие региональную специфику: образовательная программа в части формируемой участниками образовательных отношений, годовое планирование деятельности дошкольного образовательного учреждения, учитывающее нацио-

нальное своеобразие культуры, традиций, искусства, климатических особенностей, которые реализуются в таких направлениях детской деятельности как: речевое развитие (ознакомление с художественной литературой и т.д.), художественно-эстетическое развитие (музыка, пение – фольклор, танцы); изобразительная деятельность; проведение национальных игр.

Для каждого образовательного учреждения показатели качества образования в узком смысле всегда специфичны, они отражают требования, соответствующие тем моделям выпускника, которые определяют задачи содержания образования в данном учреждении, его кадровый потенциал, методическое обеспечение, приоритетные направления и т.д. Так, в дошкольных образовательных учреждениях муниципальных образований Поронайский, Ногликский и Охинский приоритетным направлением деятельности является работа с малочисленными народностями севера (нивхи, ороки, орочи), в качестве вариативных показателей могут быть выделены: наличие региональных программ, локальных актов, специально оборудованных помещений.

Для Сахалинской области качество дошкольного образования может характеризоваться такими региональными особенностями, как: способность дошкольной образовательной системы удовлетворить образовательные запросы населения, учет регионального компонента в реализуемых образовательных программах, режим работы, оценка педагогического потенциала, оценка физического здоровья дошкольников, уровень подготовки детей к обучению в школе, развитость и многообразие сферы дополнительных образовательных услуг, уровень обеспеченности педагогическими кадрами, наличие необходимой нормативной базы.

Технология использования мониторинга как средства достижения качества дошкольного образования представлена нами как система действий и составляющих включающая: цели, задачи, субъекты, объекты, процедуру, принципы, критерии и показатели, направленная на использование результатов мониторинга для повышения эффективности образовательного процесса в ДОО с целью обеспечения качественного развития ребенка в дошкольном возрасте.

Следовательно, целью мониторинга как средства достижение нового современного качества дошкольного образования является обеспечение эффективного информационного отражения состояния качества образования в муниципальном дошкольном образовательном учреждении, аналитическое обобщение и использование полученных результатов, разработка методических рекомендаций по выявленным проблемам.

В соответствии с обозначенной целью мониторинга как средства повышения качества дошкольного образования мы определили задачи:

- получение информации о состоянии дошкольного образования по основным направлениям;

- выявление тенденций изменения состояния качества дошкольного образования;
- выявление факторов оказывающих влияние на качество дошкольного образования;
- разработка мероприятий по использованию полученных результатов.

Для реализации мониторинга как средства повышения качества дошкольного образования, нами были проанализированы факторы, влияющие на качество дошкольного образования.

В Сахалинской области на качество дошкольного образования влияют следующие субъекты: Министерство образования Сахалинской области; муниципальные управления образованием; Институт развития образования Сахалинской области; муниципальные дошкольные образовательные учреждения, а так же объекты мониторинга: стратегия и тактика функционирования образовательного учреждения; организация деятельности образовательного учреждения; материально техническая база; кадровое обеспечение образовательного процесса; программное методическое обеспечение образовательного процесса; особенности развития детей, с учетом регионального компонента.

При этом важным является деятельность соответствующего органа образования в регионе, который будет занимать ведущее положение в мониторинговой деятельности и которому будет поручено осуществление координации, методического обеспечения, планирования и непосредственной разработки, реализации и контроля мониторинга.

На примере Сахалинской области таким органом может выступать Институт развития образования Сахалинской области. Именно он должен осуществлять окончательную систематизацию, обобщение, анализ и оценку информации, полученной непосредственно с помощью мониторинга, от муниципальных дошкольных образовательных учреждений.

Результаты мониторинга качества дошкольного образования предоставляемого дошкольными образовательными учреждениями, должны быть доступны всем субъектам образовательного процесса (органам управления образованием, руководителям и педагогам дошкольных образовательных учреждений и т.д.) в целях повышения эффективности и качества системы дошкольного образования Сахалинской области.

Взаимосвязи между субъектами в процессе мониторинговой деятельности можно представить таким образом:

- На уровне дошкольного образовательного учреждения мониторинг осуществляется руководителями, педагогическими работниками, специалистами ДОУ, педагогами дополнительного образования ДОУ, а так же органами государственного – общественного управления образовательным учреждением.
- На муниципальном уровне мониторинг осуществляется специалистами в соответствии с их должностными обязанностями.

- На региональном уровне центром оценки качества образования ИРОСО.

Основными принципами использования мониторинга как средства повышения качества дошкольного образования в регионе на наш взгляд должны являться:

- своевременность – возможность получить конкретную картину состояния качества дошкольного образования в определенный момент, чтобы сделать оперативное заключение о состоянии качества предоставляемого дошкольным образовательным учреждением;
- гласность – предполагает использование полученной с помощью мониторинга информации о качестве дошкольного образования всем субъектам образовательного процесса;
- целенаправленность – возможность получения необходимой и достаточной информации, исходя из заранее поставленных целей, с ориентацией на которые определяется основная линия мониторинга, строится содержание мониторинга и осуществляется анализ собранной информации;
- комплексность, означает учет важнейших критериев и показателей по разным направлениям оценки качества дошкольного образовательного учреждения;
- непрерывность, предполагает получение полной и разносторонней информации о качестве дошкольного образования региона в течение длительного времени;
- разносторонность – необходимость фиксации при организации и осуществлении мониторинга всех факторов, влияющих на качество дошкольного образования;
- полнота – означает объективный учет всех критериев и параметров, исследования качества дошкольного образования;
- достоверность – предполагает опору на объективные (конкретные и легко проверяемые) данные, получаемые в ходе проведения мониторинга.

Способы фиксации и анализ полученной в результате проведенной мониторинговой деятельности информации, представляют собой ввод в компьютеры исходной информации, исследование статистических характеристик выборки, выработку предложений по оптимизации инструментария, вывод обобщенных образов категорий в удобной для анализа форме, анализ взаимосвязей между обобщенными образами исследуемых категорий, при этом следует обеспечить ведение необходимой документации, ведение архивов на бумажных носителях и т.д.

Таким образом, технологию мониторинга можно применять не только для оценки качества дошкольного образования в регионе, но и в качестве средства достижения современного качества дошкольного образования.

Мониторинг, выявит основные проблемы муниципальных дошкольных образовательных учреждений региона, предоставит своевременную, непрерывную, комплексную, разностороннюю и достоверную информацию, создаст целостную картину динамики изменений и развития системы дошкольного образования в регионе.

Список литературы:

1. Белая К.Ю. Руководство ДОУ: контрольно-диагностическая функция / К.Ю. Белая – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
2. Виноградова Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ / Р.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2006. – 192 с.
3. Денякина Л.М. Технологии управления образовательным учреждением / Л.М. Денякина. – Минск: Бизнесофсет, 2004. – 204 с.
4. Комарова Е.С. Как оценить работу детского сада: пособие для руководителей дошкольных образовательных учреждений / Е.С. Комарова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 127 с.
5. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров. – Ульяновск: «Интеллект-Центр», 2005. – 424 с.
6. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ; принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г. – 135 с.
7. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. – № 1155. – 39 с. – (Документ распечатан в издательстве ИРОСО).
8. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПин 2.4.1.3049-13: утв. постановлением Главного гос. санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. – № 26. – 31 с.
9. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: пособие для руководителей ДОУ / Л.И. Фалюшина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 262 с.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 11

***РОЛЬ УЧИТЕЛЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ***

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА ПЕДАГОГАМИ

© **Визитова С.Ю.**¹

Институт развития образования Сахалинской области,
г. Южно-Сахалинск

В статье автор раскрывает структурные компоненты стрессоустойчивости педагога и характеризует психологические ресурсы. В качестве психологических ресурсов повышения стрессоустойчивости могут выступать ресурсы адаптации и преодоления.

Ключевые слова: стрессоустойчивость педагога, психологические ресурсы преодоления стресса, приемы и методы поддержки педагога.

Возросшие в сфере образования процессы стандартизации, интенсификации труда, повышение требований к профессиональному соответствию и стабильности человека при осуществлении профессиональной деятельности предполагают наличие у него готовности и способности адекватно преодолевать состояния напряженности, повседневные и стрессовые ситуации. Современному педагогу приходится решать профессиональные задачи, связанные с процессами модернизации школы, в условиях недостатка времени и информации. Профессиональная деятельность современного педагога предъявляет высокие требования к его профессиональному поведению и требует постоянной актуализации когнитивных, рефлексивных, эмоциональных и др. возможностей. Без рационального подхода к использованию собственных ресурсов педагог часто оказывается в состоянии нервно-психического напряжения, что в дальнейшем приводит к психологическому стрессу, к неэффективному поведению или эмоциональному выгоранию.

Педагогическая профессия относится к категории профессий, особенно уязвимых перед психологическим стрессом и его последствиями. Подверженность воздействию стрессов в профессиональной деятельности снижает возможности педагога к эффективному и адекватному преодолению стрессовых ситуаций, если у него не сформированы эмоциональные, поведенческие, когнитивные компоненты стрессоустойчивости и навыки активизации психологических ресурсов.

Проявлений стресса и его последствий, характерных для профессиональной деятельности педагога, достаточно много: фрустрация, тревожность, агрессия, эмоциональное выгорание, построение негативных прогнозов, отчуждение, нарушения в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сфере и т.д. Все это снижает эффективность труда педагога и ухудшает

¹ Доцент кафедры Дошкольного и начального общего образования, кандидат психологических наук.

качество образовательного процесса. Практика показывает, что часть педагогов таких проявлений не обнаруживает, сохраняя свое психофизическое здоровье, профессиональное долголетие и продуктивность, но достаточно значительная часть ярко демонстрирует вышеописанные последствия воздействия и переживания стресса. Педагог не просто учит ребенка применять необходимые качества, знания, умения и навыки в жизненных ситуациях. Он должен сам обладать необходимыми для самосовершенствования в пределах учебного процесса и в профессиональной деятельности качествами.

Стрессоустойчивость как сложное многоуровневое свойство определяет способность человека противостоять стрессовому воздействию или совладать со многими стрессовыми ситуациями, активно преобразовывая их или приспособляясь к ним без ущерба для здоровья и качеству выполняемой деятельности [4]. Проблема повышения стрессоустойчивости педагога как профессионально важного качества стоит достаточно остро. Ссылаясь на профессиограмму педагогов [6], которая предполагает наличие у педагога определенных способностей и качеств, в том числе психологических, основанных на устойчивости личности, необходимо подчеркнуть, что компонентами стрессоустойчивости в числе основных являются активность, стремление к саморазвитию, асертивное поведение, терпимость.

Значимым индикатором стрессоустойчивости в ситуации рассогласования требований среды и адаптационных возможностей педагога выступает терпимость и безоценочное отношение к людям. Терпимость, толерантность в социальных контекстах их проявления и развития являются формами социального взаимодействия, социальной адаптации, ценностных ориентаций, профессиональной компетенции специалистов, работающих с людьми. В результате воздействия стресса человек начинает меньше учитывать социальные нормы и стандарты, проявляет нетерпимость, либо начинает пассивно избегать решения различных профессиональных и жизненных задач.

В педагогической деятельности это влечет за собой неэффективное взаимодействие в диаде «Взрослый – ребенок», нарушение социальных связей с другими людьми, потерю стремления к саморазвитию, использованию иррациональных защит и стратегий преодоления стресса. Если стрессоустойчивость не сформирована или имеет низкий уровень, педагог попадает в ситуацию, когда переживания стресса купируют возможность использования имеющихся у него ресурсов для преодоления данных состояний. Кроме того, может иметь место ухудшение отношений с окружающими: с обучающимися, с близкими, с супругами и т.д.

В последнее время появляется все больше данных о том, что подготовка и статус учителя определяют успех образовательной системы страны. В связи с этим в настоящее время меняется и стратегия подхода педагога к собственному самосовершенствованию. Педагог овладевает техникой и культурой самоизменения под давлением решения все более сложных задач

и роста своего самосознания, уровня притязаний, а также под влиянием возможностей, открываемых усвоением культуры мышления, общения, отношений. Несоответствие имеющихся профессиональных характеристик современным требованиям к профессионально значимым качествам педагогов также могут выступать для последних дополнительным стрессом. Для эффективной реализации задач кадровой политики в образовании страны необходим новый стандарт подготовки педагога, а также создание системы поддержки и повышения его статуса. Очевидно, что источником многих проблем является сам человек, его неадекватное реагирование и нетерпимость по отношению к другим людям, ситуациям, событиям. Развитие и повышение такого важного качества как стрессоустойчивость приобретает все большее значение.

Стрессоустойчивость педагога включает в себя стремление к самосовершенствованию, психологическую и эмоциональную уравновешенность, стремление к саморазвитию и самопознанию, умение ставить цели и достигать результата, коммуникативные навыки, активность, асертивное поведение и терпимость. Стрессоустойчивость зависит от способности человека к динамической перестройке системы отношений, установок, жизненных целей. Если он может гибко взаимодействовать с окружающими, его можно отнести к нормальному, адаптивному типу личности, и, напротив, если на повседневные задачи индивид реагирует негибко или не выполняет их, если обычные действия и впечатления приводят к дискомфорту, необходимо говорить о патологической или малоадаптивной личности. В любом случае необходимо повышать стрессоустойчивость педагога и создавать условия для его профессионального и личностного саморазвития как в образовательных учреждениях, так и в процессе прохождения педагогами курсов повышения квалификации.

Психологическими ресурсами для повышения стрессоустойчивости могут выступать совокупность внутренних и внешних переменных, способствующих психологической устойчивости человека в критических ситуациях, а также эмоциональных, когнитивных и поведенческих возможностей, которые используются человеком для адаптации к экстремальным ситуациям или жизненным событиям. Большое значение имеет копинг-поведение или совладающее поведение, которое выражается в способности выборочно применять стратегии в зависимости от требований ситуации. Способность гибко реагировать на множество обстоятельств так же важна, как постоянное копинг-поведение в ответ на похожие ситуации, способность использовать как активные (поиск новой информации, анализ ситуации, изменение окружающей среды или изменение своего отношения), так и пассивные формы копинг-поведения.

Для того чтобы педагог сохранил свое психологическое здоровье, овладел адекватными способами преодоления профессионального стресса, не-

обходима организация системы поддержки. Отправной точкой для актуализации имеющихся у педагога ресурсов может быть диагностика, ее интерпретация совместно с психологом и регулярная психолого-педагогическая рефлексия собственных реакций и поведения в сложных жизненных ситуациях. За счет активизации психологических ресурсов адаптации, психологической защиты и преодоления повышается стрессоустойчивость и развиваются ее эмоциональные, поведенческие и когнитивные структурные компоненты: нервно-психическая устойчивость и эмоциональная уравновешенность, активность, стремление к саморазвитию, умение ставить цели и достигать результата, навыки ассертивного, толерантного поведения, коммуникативные навыки и навыки эффективного преодоления стрессовых ситуаций.

В качестве психологической поддержки и помощи в активизации ресурсов преодоления стресса могут быть использованы различные методы и приемы:

- тренинги, практические семинары для отработки навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях, релаксации, контроля эмоций и использования поведенческих и когнитивных техник;
- формирование коммуникативных навыков и навыков разрешения конфликтов с помощью адаптивного и паллиативного поведения (внутреннее приспособление с целью ограничить нервные, эмоциональные издержки, использование юмора, прямое выражение чувств, сдерживание, отстранение, фантазии, разрядка, ассоциации), навыков уверенного поведения;
- формирование навыков преодолевающего поведения, отработка эффективных стратегий преодоления критических ситуаций через быстрое принятие ситуации как объективно существующей и выстраивание стратегии преодоления, адекватной реальной ситуации и своим возможностям;
- развитие навыка построения краткосрочных и долгосрочных целей;
- привлечение социальной поддержки, модификация эмоционально-ориентированного решения задач на проблемное (что предлагаешь, что я должен сделать);
- отработка навыков взаимодействия, оказания поддержки другим, снижения эмоционального напряжения у партнера в конфликтной ситуации, отработка навыков взаимодействия, оказания поддержки другим (игры, дискуссии, тренинги, упражнения, групповые виды деятельности, проекты).

Таким образом, проблема повышения стрессоустойчивости педагога как профессионально важного качества и в свете требований модернизации системы образования стоит особенно остро. Поэтому вопрос о создании системы психологической помощи и поддержки педагогов в образовательной среде, в которой значимое место занимает комплексный подход к про-

блеме и последовательная направленность на активизацию собственных психологических ресурсов педагога, который является ценностью и основным резервом при изменении и усовершенствовании системы Российского образования, остается одним из главных для эффективной реализации задач кадровой политики в образовании страны.

Список литературы:

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства // Избранные труды. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003.
3. Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. – 2008. – № 4.
4. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс: труды международного симпозиума; пер. с англ. – Л.: Медицина, 1979.
5. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности саморегуляции и личностные защиты / под ред. А.О. Прохорова // Психология психических состояний. – Казань; Набережные Челны, 2001. – Вып. 3.
6. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – СПб.: Питер, 2003.

ПРАВИЛА ДОРОЖНЫЕ, ПРАВИЛА НАДЕЖНЫЕ

© Галушина И.В.¹

Структурное подразделение детский сад
Хреновской средней общеобразовательной школы № 2,
Воронежская область, с. Хреновое

Ежедневно в дорожно-транспортных происшествиях получают травмы и гибнет много людей. Дошкольники составляют четвертую часть от общего числа пострадавших в ДТП детей.

Проблема ознакомление дошкольников с правилами безопасности на улице является одним из важных направлений работы педагогов дошкольников образовательных учреждений и родителей. У детей дошкольного возраста отсутствует та защитная психологическая реакция на дорожную обстановку, которая свойственна взрослым. Их жажда знаний, желание постоянно открывать, что-то новое, часто ставит ребенка перед реальными опасностями, в частности, на улицах.

¹ Воспитатель.

От воспитателя требуется не только обучение дошкольников ПДД, но и формирование у них навыков безопасного поведения и развитие познавательных процессов, необходимых для правильной ориентации на улице.

Ключевые слова: пешеход, зебра, транспорт, сигнал, поворотники.

Безопасность жизнедеятельности детей представляет собой серьезную проблему современности. Зачастую виновниками ДТП являются сами дети, которые играют вблизи дорог, переходят улицу в неположенных местах, неправильно входят в транспортные средства и выходят из них. Именно поэтому, дорожно-транспортный травматизм остается приоритетной проблемой общества, требующей решения, при всеобщем участии и самыми эффективными методами. Правила дорожного движения едины для детей и взрослых. Известно, что привычки, закреплённые в детстве, остаются на всю жизнь. Вот почему с самого раннего возраста необходимо учить детей правилам дорожного движения [1].

Поэтому очень важно воспитывать у детей чувство ответственности за своё поведение на улице и добиваться того, чтобы соблюдение правил дорожного движения стало для них привычкой. А задача воспитателя – прививать детям навыки и умения, связанные с безопасностью дорожного движения [2].

Обучая детей правилам дорожного движения, мы в детском саду стараемся использовать все доступные методы и формы работы. Мы используем беседы с детьми и родителями, обсуждение ситуаций, чтение художественной литературы, экскурсии, наблюдения, чтение и заучивание стихотворений, настольные и дидактические игры, просмотр видео и диафильмов [2].

Чтобы привить нашим детям навыки правильного поведения на улице, дороге, нужна кропотливая, повседневная разъяснительная работа с участием родителей. Знания, полученные детьми в детском саду, должны закрепляться дома, в семье. Вся необходимая работа должна проводиться комплексно и по всем разделам воспитания и обучения. И проводить её должны совместно и целенаправленно и воспитатели, и психолог, и дети. Полученные на занятиях, наблюдениях, в беседах знания закрепляем в играх, развлечениях, соревнованиях и конкурсах. В дошкольном возрасте большое значение имеет личный пример родителей, поэтому в нашем саду проводится постоянная работа с родителями: ежедневные индивидуальные беседы, рекомендации, советы, анкетирование, заседание «круглого стола», диспуты, проводятся совместные с детьми игры, изготовление атрибутов и необходимых макетов. Для лучшего усвоения детьми правил дорожного движения мы разработали проект «Дети и дорога». Мы провели с родителями воспитанников родительское собрание, предложили им поучаствовать в нашем проекте и помочь в подборе художественной литературы. В изготовлении атрибутов и необходимых иллюстраций, картинок и плакатов. Родители с удовольствием откликнулись на наше предложение [9].

Свою работу мы начали с анкетирования родителей и детей. Проанализировав ответы в анкетах, мы поставили цель и задачи нашего проекта, и естественно все остальные действия были направлены на достижения этой цели: «формирование у детей навыков осознанного безопасного поведения на улице». Родители нам оказали помощь в изготовлении макетов: перекрёстков, улиц. Мы с ребятами внимательно их рассматривали и с помощью машин и переходов создавали проблемные ситуации. Разбирали вместе с детьми, как можно выйти из той или иной ситуации, не нарушая правила дорожного движения. Ребята внимательно рассматривали картинки и оценивали поступки героев дорожного движения. Играли в дидактическую игру «Разложи картинки на правильные и не правильные поступки». Детям нравится рассказывать, как бы поступили они в той или иной ситуации. Мы в нашей группе создали центр по дорожному движению. Родители тоже принимали участие в его создании, пополнением дорожными знаками и детской литературой. Дети внимательно слушали сказки и рассказы по ПДД, принимали активное участие в беседе по содержанию.

- Дорохова А. «Зеленый, желтый, красный».
- Жидков Б. «Что я видел, светофор».
- Северный А. «3 чудесных цвета».
- Клименко В. «Кто важнее всех на свете!».
- «Происшествие с игрушками».
- Турутин С. «Для чего нужен светофор».
- Михалков С. «Моя улица», «Велосипедист».
- Маршак С. «Милиционер», «Мяч».

Ребятам очень нравятся авторские сказки Т.А. Шорыгиной о правилах дорожного движения. Некоторые эпизоды сказок мы с ребятами стараемся проигрывать в театральных постановках. Родители для этих постановок помогают в пошиве костюмов. Основные знания дети получают на непосредственной образовательной деятельности, дети знакомятся с видами транспорта, рассматривают, чем они похожи и чем отличаются в процессе специальной развивающей и образовательной деятельности по дорожной тематике.

Во время бесед с детьми обсуждаем следующие темы: «Дорога в детский сад», «Виды транспортных средств», «Опасности на улицах», «Правила поведения на тротуаре, во дворе, на детской площадке», «Правила перехода проезжей части со взрослыми», «Виды и сигналы светофоров», «Пешеходный переход: подземный, надземный, наземный», «Дорожные знаки для пешеходов» [5].

Особенно важен принцип наглядности, который применяю в работе с детьми, когда они сами должны все увидеть и потрогать руками. Поэтому использую макеты светофора, дорожных знаков; иллюстрации транспорта, проблемных ситуаций на дороге.

Рассматривают дорожные знаки и запоминают, о чём они нас предупреждают по дороге. Учимся, как правильно нужно себя вести в транспорте

и на дороге, как правильно переходить дорогу и т.д. Во второй половине дня полученные знания закрепляем в дидактических, настольных и подвижных играх. Устраиваем «Вечер загадок». Дети с удовольствием отгадывают загадки о транспорте такие как:

Что за чудо – синий лом,
Окна светлые кругом,
Носит обувь на резине,
А питается бензином (Автобус).

Несётся и стреляет,
Ворчит скороговоркой,
Трамваю не угнаться,
За этой тараторкой (Мотоцикл).

Бывает ли у дождика
Четыре колеса?
Скажи, как называются
Такие чудеса? (Моечная машина).

Была телега у меня,
Да только не было коня.
И вдруг она заржала,
Заржала – побежала
Телега без коня (Грузовик).

Этот конь не ест овса,
Вместо ног два колеса.
Сядь верхом и мчись на нём,
Только лучше правь рулём (Велосипед) [10].

С удовольствием ребята рисуют и выполняют аппликации на тему: «правила дорожного движения». С интересом дети выполняли конструирование транспорта из бумаги, картона и бросового материала. Мы с детьми ходили на экскурсии к проезжей части, к перекрёстку и к светофору. Смотрели за работой светофора и как машины проезжают перекрёсток. Обратили внимания, что только на зелёный цвет светофора можно как проходить пешеходам, так и проезжать машинам.

Встало с края улицы
В длинном сапоге
Чучело трёхглазое
На одной ноге.
Где машины движутся,
Где сошлись пути,
Помогает улицу
Людям перейти (Светофор).

С правилами дорожного движения знакомим детей систематически и последовательно, усложняя программные требования от образовательной деятельности к образовательной деятельности и от группы к группе. Во время целевых прогулок, в образовательной деятельности, в играх мы направляем внимание детей на движение пешеходов, транспорта, знакомим с улицей, со словами: «светофор», «тротуар», «пешеход», «переход», «машина». Уточняем название частей автомобиля: кабина, колеса, двери и т.д. Полученные на прогулке знания воспитанниками закрепляются в процессе образовательной деятельности: на аппликации – наклеивании светофора; на формировании элементарных математических представлений – учат различать левую и правую стороны; на конструировании – строительство улицы, дороги. Воспитатель сопровождает действия словами: «Это у нас будет тротуар, кто по нему будет ходить?». На образовательной области «физическая культура» детей учим двигаться в определенном направлении – вперед, назад. Проводим подвижные игры: «Поезд», «Трамвай», «Воробушки и автомобили», «Найди свой цвет». Таким образом, у детей накапливается опыт движения по улице, обогащается их словарный запас, повышается уровень пространственной ориентировки [8].

Большое внимание уделяем дидактическим играм, таким, как «Назови правильно дорожные знаки», «Мы на улице», «Составь автомобиль», «Перевертыши».

Ни один изучаемый предмет в дошкольном учреждении не влияет так на безопасность ребёнка, как изучение правил дорожного движения. Только они могут дать ему знания в безопасном поведении на дороге, способные превратиться в прочные навыки. И их хвалил инспектор.

Мы приглашали в детский сад на мероприятие «Правила дорожные – правила надёжные» инспектора ГИБДД, где инспектор провёл с детьми беседу и был главным жюри в детских конкурсах и эстафетах. Ребята старались правильно выполнять все правила и были рады, когда у них всё получалось. И их хвалил инспектор. На прогулках обучаем детей ориентироваться на местности, а именно на территории детского сада. Также объясняю детям, что за пределы детского сада самостоятельно выходить нельзя. Мы закрепляем знания, полученные в группе, на прогулках. А также разыгрываем ситуации на дороге, используя атрибуты постоваго: жезл, свисток, головной убор; рули для такси.

Во время экскурсий продолжаем знакомство с назначением дорожных знаков и их изображением. Закрепляем правильное употребление пространственных терминов: слева, справа, сверху, внизу, спереди, сзади, рядом, навстречу, на противоположной стороне, посередине, напротив, вдоль. Дети учатся ориентироваться в дорожной обстановке, ее изменениях, правильно реагировать на них.

Основное отличие прогулок и экскурсий от непосредственной деятельности в группе заключается в характере познавательной деятельности при непосредственном восприятии дорожных ситуаций, наблюдений за поведением пешеходов.

С целью закрепления у детей знаний по безопасности дорожного движения мы используем тесты по данной проблеме, они направлены на изучение, выявление, закрепление знаний, на развитие логического мышления (тесты «Запомни рисунок», «Подбери слова», «Дорожная история», «Продолжи предложение»). Большое внимание уделяем применению полученных знаний в повседневной жизни. С этой целью используем игры с правилами (дидактические, настольные, познавательные, спортивно-соревновательные), досуги, развлечения, кукольные спектакли. Наибольшее распространение получила сюжетно-ролевая игра, в которой дети учатся правильному поведению на улице и правильному взаимоотношению друг с другом. Я выбрала эту тему потому, что считаю ее актуальной и жизненно необходимой для детей, воспитываемых в современном мире. Важно как можно раньше научить детей правилам поведения на улицах и дороге. Знакомить с азбукой дорожного движения надо еще до школы, тогда ребенок начинает осознавать окружающий мир, способен запомнить то, что говорят и показывают взрослые. Именно в этом возрасте дети должны получить первые сведения о правилах дорожного движения.

Список литературы:

1. Саулина Т.Ф. Ознакомление дошкольников с ПДД. – 2013.
2. Петрова К.В. Как научить детей ПДД. Планирование занятий, конспекты, кроссворды, дидактические игры. – 2013.
3. Белая К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольника. – 2001.
4. Шаланова Е.И. Правила безопасности Дорожного движения.
5. Коган М.С. Правила дорожные знать каждому положено.
6. Саулина Т.Ф. Три сигнала светофора.
7. Пиккулева Н. Дорожная азбука.
8. Хабибуллина Е.Я. Дорожная азбука в детском саду. – 2013.
9. Елжова Н.В. ПДД в детском саду. – 2013.

ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО

© Дубовова О.В.¹

Слободской детский сад «Пряничный домик»,
Воронежская область, с. Слобода

Именно театрализованная деятельность позволяет ребёнку решать многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого-либо пер-

¹ Воспитатель.

сонажа. Это помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, постановка, роль, персонаж, социальные нормы.

«Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребёнка, приобщает его к духовному богатству. Постановка сказки заставляет волноваться, сопереживать персонажу и событиям и в процессе этого сопереживания создаются определённые отношения и моральные оценки, просто сообщаемые и усваиваемые».

В.А. Сухомлинский.

Развитие ребёнка в различных видах деятельности стало основным целевым ориентиром современной дошкольной педагогики. Педагогам, работающим по ФГОС дошкольного воспитания, необходимо организовывать так образовательный процесс, чтобы ребёнку было интересно, и чтобы он мог самостоятельно выбирать любой вид деятельности проявляя инициативу и любознательность. Изучая особенности организации театрализованной деятельности с детьми дошкольного возраста, мы прежде всего определили для себя методологическую основу: общение как условие деятельности человека (*А.А. Леонтьев*), определение и сущности коммуникативных умений (*А.А. Кидрон*), развитие коммуникативной функции речи у дошкольников (*В.С. Мухина*), теория влияния театрализованной игры на развитие коммуникативных умений у дошкольников (*Н.А. Ветлугина, Д.В. Менджершкая, Л.С. Фурмина*) [3].

Основной целью нашей работы является развитие способностей детей дошкольного возраста и их социализация в обществе, усвоение детьми нравственных и социальных норм. Перед педагогами всегда стоит вопрос, как сделать так, чтобы нравственные нормы дети не только знали, но и исполняли? Нам стало интересно, каким образом театрализованная деятельность влияет на другие виды деятельности ребёнка-дошкольника? Например, как театрализованная деятельность влияет на игру. Мы считаем, что помогает формировать положительные взаимоотношения между детьми в процессе совместной игры, происходит коррекция поведения детей. Театрализованные игры формируют умение общаться. Дети знакомятся с чувствами героев, осваивают способы поведения в различных ситуациях. А в познавательной сфере, театрализованная деятельность помогает развитию разносторонних представлений о действительности. Мы считаем, что театрализованная игра учит конструированию пространства, формирует интерес к конструкции (оформление сцены, атрибутов). Театральная деятельность тесно связана с художественной литературой и фольклором. Она помогает развитию монологической и диалогической речи, обогащается, активизируется словар-

ный запас. Дети учатся использовать образные выражения, сравнения, синонимы, антонимы. Театрализованная игра помогает развивать воображение, стимулируется создание художественного образа и формирует самостоятельность в творческой деятельности. Музыкальное развитие так же непосредственно связано с театрализованной деятельностью. С помощью музыки дети выразительнее исполняют свои роли. Театрализованная игра помогает освоить основные виды движения в образном исполнении, а также способствует развитию общей и мелкой моторики (язык жестов). Исходя из всего этого, можно заметить, что театральная деятельность не только присутствует во всех видах деятельности, но и стимулирует творческую, поисковую активность и самостоятельность, что соответствует целевыми ориентирами ФГОС ДО.

Мы считаем, что погрузить дошкольников сразу в театральную деятельность невозможно. К ней необходимо развивать устойчивый интерес детей через игру, создавая необходимые условия.

Виды игр, способствующие развитию интереса театрализованной деятельности:

- подвижные игры: «Воробушки и автомобиль», «Хитрая лиса», «У медведя во бору», т.е. игры, в которых обыгрывается образ;
- дидактические игры: «Изобрази животного», «Назови героя сказки» и т.п.;
- сюжетно-ролевые игры: «Мы пошли в театр», «Путешествие в лес», «В гостях у бабушки» и др.;
- образные игры: «Мы – летчики», «Мамины помощники», «Пожарные на учении» и т.д.;
- режиссёрские игры: ребёнок придумывает правила игры и сам их выполняет;
- игры-драматизации: «Теремок», «Репка» «Заюшкина избушка» и т.д.

Театрализованная игра – это игра по мотивам сказки. Такие игры появляются в средней возрастной группе, если дети к этому подготовлены. Из своего опыта, могу сказать, что в средней группе мы драматизировали сказку «Айболит». Очень важным условием является то, чтобы детям понравилась сказка, и чтобы в ней было много ролей. Например, в очередной драматизации сказки «Муха-Цокотуха» дети самостоятельно придумывали реплики, изображая гостей Мухи-именинницы.

Список произведений для театрализованной игры по возрастам:

- средняя группа: «Курочка-Ряба», «Репка», «Колобок», «Заюшкина избушка»;
- старшая группа: «Волк и коза» «Сказка о глупом мышонке», «Золушка» «Дюймовочка», «Заяц – хвоста» [2];
- подготовительная группа: «Емеля», «Крылатый, мохнатый да масляный», «Царевна-лягушка», «Сивка-бурка», «Хаврошечка», «Лиса и заяц», «Волк и семеро козлят».

Детями осваиваются разнообразные социальные нормы на примерах поведения театральных героев. К примеру, правила личной гигиены, т.е. аккуратность и чистоту, мы прививаем в том числе и посредством художественной литературы. В раннем возрасте это потешки: «Водичка, водичка – умой моё личико», «Расти коса до пояса»; среднему возрасту уже по силам сказки и стихи «Маша-растеряша», а затем «Мойдодыр»; в старшем дошкольном возрасте это – «Федорино горе», «Что такое хорошо – что такое плохо», «Девочка-чумаза» и т.п.

А такая нравственная норма как доброта осваивается детьми через театрализацию сказок «Гуси-лебеди», «Иван царевич и Серый Волк» «Три поросенка», «Дюймовочка», «Илья Муромец и Соловей-Разбойник».

Дружелюбию детей учат такие сказки, как «Жихарка», «Заюшкина избушка», «Зимовье зверей», «Бременские музыканты», «Теремок».

Сегодня одной из актуальных социальных норм для общества стала норма бережного отношения к природе, и 2017 год объявлен годом экологии. «Береги природу и помоги ей» – этот лозунг как социальная норма стала интересна и нашим маленьким воспитанникам. По этой теме мы написали авторскую сказку «Как зайка поссорился с речкой», а наши дети разыграли её. Прививая детям нормы поведения, мы напоминаем им в зависимости от ситуации про героев сказок: «Твоё поведение, Вася, мне напоминает Федору», «Ты как Серый Волк из сказки про Ивана-царевича, пришёл на выручку своему товарищу». Иногда при организации игры некоторые дети не хотят брать на себя роль отрицательных героев, так как все дети желают быть хорошими, добрыми, положительными. И здесь мы стараемся объяснить им, что плох не герой, а плохи его поступки. Для того, чтобы это объяснить, используем сказки, где герой совершает разные поступки, как плохие, так и хорошие.

Для формирования доброты мы используем противоположность поведения героев сказки. Например, Волк в сказке «Красная шапочка» злой и коварный, а в сказке «Иван Царевич и Серый волк» добрый и отзывчивый. Очень часто используем в своей группе пересказ сказок на новый лад. Например, Баба Яга в сказках – страшный персонаж, а вот в сказке «Летучий корабль» Бабки Ёжки весёлые и озорные. Просмотрев этот фильм, мы с детьми разучили зажигательный танец бабок Ёжек. Для создания театрального образа в своей работе мы применяем различные приёмы.

1. Работа над выразительностью речи героя:

- выбор героя;
- подготовка фразы, которая должна быть понятной и небольшой, чаще всего не более 2-3 слов, для каждого героя нужно подобрать свою фразу. (Игра «Фразы героев»: волк – «*козлятушки – ребятушки*»; лиса – «*спой песенку мне*»; мышка – «*нет – твой голос не хорош*». А после проигрывания происходит обмен фразами) [2].

2. Работа над выразительностью движений.

Читаем фразу и показываем жестами движения (*мишка по лесу идет, зайка скачет на полянке, лиса крадётся к курятнику*). Затем меняем героев и необходимо отгадать: кто скачет? кто идёт? кто крадётся?).

3. Работа по мимическим этюдам.

Задание «Я в образе клоуна». Предлагаю детям взять зеркало в руки и изобразить весёлого клоуна, затем грустного, сердитого, обиженного, усталого. Дети очень любят смотреть на себя в зеркало.

4. Игры-драматизации. Подбираю сказку для данного возраста или пишу авторскую сказку. Затем читаю её детям, важно чтобы понравилась. Далее проходит разбор поведения героев сказки, определяем характер героев и социальную норму, т.е. мораль сказки. Затем дети выбирают себе роли по желанию и возникает проблема – не хватает ролей для всех желающих. Вместе с детьми придумываем дополнительные роли, т.е. дорабатываем совместный сценарий. Вот пример одной из таких доработок.

«Собралась Красная Шапочка и пошла к бабушке.

Идет она лесом, а навстречу ей Серый Волк.

– Куда ты идешь, Красная Шапочка? – спрашивает Волк.

– Иду к бабушке и несу ей пирожок и горшочек масла».

Сколько же героев в сказке? А можно ли привлечь к драматизации этой сказки больше детей? Какие роли мы дадим им, тогда? (Дети дают варианты: «Деревья, цветы, птицы в лесу, грибы, ягоды, избушка, солнце»). И начинаем придумывать реплики для героев. Уточняем с детьми, какие нужны атрибуты к сказке. Совместно с детьми и их родителями изготавливаем атрибуты и костюмы.

5. Знакомые герои в новых обстоятельствах. Перевертывание сказки. Сказка, но по-новому. Эксперименты в сказках. Цветные сказки. Подробно эти методы описаны Л.Б. Фесюковой.

6. Моделирование сказок. Сказки с новым концом. Сказка с середины. Частица «не» и новая сказка. Сказки к волшебным рисункам. По следам к сказке. От точек к сказкам. Сказка от пословицы. Имя и сказка. Сказки про самого себя.

В каждой театральной игре ребёнок осваивает определённую социальную норму. Мы играем с детьми в игру «Сказка ложь, да в ней намёк, добрым молодцам урок». Я называю сказку, а дети называют то, чему она учит. Например, «Репка» – помощь, «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» – послушание, «Иван Царевич и Серый волк» – дружба, «Гуси-лебеди» – послушание и помощь, «Мойдодыр» – чистота и опрятность, «Айболит» – помощь и доброта, «Лиса, заяц и петух» – помощь и дружба, «Царевна-лягушка» – послушание и трудолюбие, «Теремок» – дружелюбие, «Сказка о попе и его работнике Балде» – справедливость.

Роль театрализованной деятельности у дошкольников в формировании и освоении нравственных норм велика и неоспорима, ведь дети становятся

участниками разнообразных жизненных ситуаций, осваивают социальные роли, преодолевают трудности в общении и получают огромный социальный опыт.

Список литературы:

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: Творческий центр Сфера, 2003.
2. Бабаева Т.И., Михайлова З.С. Игра и дошкольник. – СПб.: Изд-во Детство Пресс, 2004.
3. Ветлугина Н.А. Художественное творчество в детском саду. – М.: Изд-во Просвещение, 1974.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1967.
5. Горшкова Е.В. О говорящих движениях и чудесных превращениях. – М.: Дрофа, 2007.
6. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой. – Харьков, 1996.
7. Рахно М.О. Домашний кукольный театр. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2008.
8. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 4-5 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
9. Гуськова А.А. Развитие речевого дыхания детей 3-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2011.
10. Лаптева Е.В. 1000 русских скороговорок для развития речи. – М.: Астрель, 2013.

ПУТЬ К УЧЕНИКУ

© Щербакова Т.М.¹

Средняя общеобразовательная школа № 46, г. Калуга

Мой педагогический путь, прежде всего личностный, а потом уже творческий, потому что литература – предмет личностный, а потому житейский опыт, как и профессиональный, здесь одинаково интересен, а в синтезе – особенно.

Уменьшение любви и доброты есть всегда
уменьшение жизни.

И. Бунин.

Время неумолимо. Особенно ощущаешь это, когда путь твой лежит к сердцам учеников. Мой путь длиной в 45 лет никогда не был легким. Три-

¹ Учитель русского языка и литературы.

дцать пять лет, и каждый год разный. Я разная, дети разные, жизнь тоже разная. Молодая бескомпромиссность и самоуверенность сменялись желанием «бросить все и всех», уйти, не оглядываясь, с этого поприща. Но всегда в такие моменты какое-нибудь юное дарование, которое никак нельзя оставить без поддержки, останавливало «порыв». А потом снова находки и потери, горести и радости.

Мой педагогический путь, прежде всего личностный, а потом уже творческий, потому что литература – предмет личностный, а потому житейский опыт, как и профессиональный, здесь одинаково интересен, а в синтезе – особенно.

В педагогике ценен и важен только личностный опыт, без своего нельзя ни написать, ни объяснить книгу, ни тем более воспитывать ею. Только то, что выстрадано, осмыслено и пропущено через себя, ты можешь передать детям. Учитель должен быть интересным, прежде всего самому себе (а иначе никому не будешь интересным). Сначала «возлюби себя», чтобы потом так же «возлюбить своих учеников». Не отрицая Разум, все – таки в основу следует положить Любовь и Доброту

Учитель литературы – это «знаток + артист + врач». Это формула Е.Н. Ильина (встреча и личное знакомство с ним являются значимыми в моей учительской судьбе) стала (в идеале, конечно) и моей формулой. «Путь, о котором пишу и Ваш путь: личностный, творческий!» – это пожелание, написанное педагогом – новатором еще в 1989 году, стало ориентиром на творческом пути.

Идеал и реальность – две вещи «несовместные» как «гений и злодейство». Есть знание, а это сила. Учитель должен быть сильным. Чтобы быть еще сильнее, никогда не говори, что все знаешь. Читай, думай, продолжай учиться. Артистизм у меня в крови, да и раны врачевать умею, но всегда ли правильно, не наврежу ли?

Вопросы, вопросы, вопросы. И вечный бой, покой нам только снится. Вечные сомнения, и вечные вопросы... Таков мой путь, путь нелегкий, но благороднее которого, как мне кажется, быть не может.

В настоящее время много говорится, пишется о модернизации образования, и действительно, будучи вовлеченным в современные социально-экономические преобразования, оно претерпевает серьезные изменения. В той или иной мере они коснулись большинства аспектов системы образования.

Современный урок стал более гибким по целям и задачам, вариативным по формам и методам проведения, разнообразным по техническим средствам, и все-таки не всегда его можно считать личностно-ориентированным.

Личностно-ориентированный урок – это не просто создание учителем благожелательной творческой атмосферы, а постоянное обращение к субъектному опыту школьников. При организации такого урока профессиональная позиция учителя должна состоять в том, чтобы знать и уважительно относиться к любому высказыванию ученика по содержанию обсуждаемой темы.

Личностно-ориентированное обучение диктует учителю и выбор форм, методов, заданий, используемых на уроке.

Отличительные черты моего педагогического стиля.

1. С целью повышения значимости отдельных видов учебной деятельности практикую оформление рукописных изданий сборников лучших творческих работ учащихся, выставку рисунков к произведениям. Лучшие сочинения и рефераты собираются в отдельную папку и служат образцом в написании творческих работ.

Большое значение в процедуре принятия цели учебной деятельности имеет обеспеченная учителем реальная свобода выбора учащимися средств, содержания, форм работы в учебном процессе.

Поэтому учащимся, увлекающимся кулинарными рецептами, даю возможность при изучении романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» сделать доклад на тему «Поварское искусство в пушкинскую эпоху». Ведь знать, что ели да пили во времена А.С. Пушкина, не праздное любопытство, а возможность погружения во время посредством изучения всех пластов культуры, и таким образом особого индивидуального прочувствования и восприятия пушкинской эпохи.

Увлекающимся дизайном одежды предлагаю изучить моду эпохи модерна, увлеченным оформлением альбомов – обратиться к истории литературного быта пушкинской поры либо начала века. Написать доклад или реферат. Так незримо ученики без напряжения, а главное, по собственной инициативе постигают основы герменевтического прочтения текстов репрезентации культурных пластов путем детального изучения культурного дискурса.

2. Отвожу большую роль нестандартно сформулированным проблемным вопросам.

3. Работе с художественной деталью: «Малому вдохнуть душу большому», – находим мы в дневниках М. Пришвина.

По сути, этой этике учимся, воспринимая книгу через художественную деталь: малому – душу большого. Малому – и как элементу текста, и малому – как ученику представителю общества. Лишь синтез того и другого дает нам сложное, непрерывное движение от книги к ученику, от ученика к книге и затем в литературу, где учитель выступает не виртуозным репетитором своего предмета, а инициатором сложного интеллектуального процесса, способного продолжиться всю жизнь.

Урок литературы, по моему мнению, должен заключать в себе не проблему статистического получения знаний, а проблему развития всех способов мышления учащегося, включения индивидуального постижения и освоения, анализа литературы, в себе и себя в литературе.

Иногда и знак вопроса, или точка, или восклицательный знак, поставленные в названии темы, могут способствовать мотивации мыслительной деятельности учащихся. Например, в означенной теме урока: «Она была поэтом?» знак вопроса определил задачу урока.

Предварительное задание к такому уроку тоже носит творческий характер.

Постижение платоновской философии через платоновское Слово – еще одна находка в моей методической копилке. Об особенностях художественного языка А.П. Платонова начинаю разговор в восьмом классе. Тема урока «Логика изломанного слова» (особенности художественного языка А.П. Платонова в рассказе «Юшка»).

Используя разнообразные методики на уроках литературы, учитель, тем не менее, должен учитывать возрастные психологические особенности ребенка. Литература в школе остается ПРЕДМЕТОМ, а ученик – личностью, которая находится еще только на пути своего формирования и освоения навыков самостоятельного прочтения и интерпретации текста. И здесь для меня представляется продуктивным опыт, предложенный кандидатом педагогических наук, заведующей кафедрой Харьковского областного ИУУ В.А. Лазаревой по составлению концептуальных схем анализа художественных произведений.

Как я думаю, особенность предлагаемого подхода заключается в том, что ученик сразу же, на первоначальном этапе работы, приобретает навык работы практического использования понятий теории литературы. Используемая методика структурного анализа текста, а также освоение парадигмы и культурно-идейной преемственности литературного процесса в целом, дают возможность освоения предмета литературы школьником не как отбелных, дискретных, текстов определенной эпохи, а как извечный поиск русской литературой ответов на вопросы добра и зла, общества и человека, нравственности и призвания.

Одним из важнейших принципов для меня остается обучение русской литературе как целостному процессу, где, постигая творчество одного автора, невозможно пренебречь истоками и наследием всей русской литературы.

Так, изучая композиционное строение романа М. Лермонтова «Герой нашего времени», я опираюсь на «Предисловие к «Герою нашего времени» В. Набокова. Кратко знакомя учащихся с именем великого русского писателя 20 века, даю ссылки на его замечательные «Лекции по истории русской литературы».

В помощь ученикам мною составлены схемы, дающие представление о двух типах мировосприятия, составляющих особенность русской культуры и русской души. «Литература дома и бездомья». Работая с данной схемой, учащиеся приобретают навык сравнительного анализа творчества и художественных концепций, углубляют понятие преемственности литературного процесса.

Одной из форм итогового контроля в школе является написание сочинений.

Наряду с традиционной методикой написания сочинений на стандартные, апробированные многолетним опытом темам, которые современный

учащийся может найти как в бесчисленно тиражируемых книгах «В помощь школьнику», так и в Интернете, в пользу которых я не сомневаюсь как в способе буквального ознакомления и закрепления пройденного материала, все же считаю одной из основополагающих задач уроков литературы – воспитание мыслящего читателя. Я руководствуюсь принципом «от маленького писателя – к большому читателю». Как избавиться от квадратно-гнездового метода посева «разумного, доброго, вечного»? Как изменить миропонимание, способ мышления, язык? Тема должна волновать!

Исповедь, рефлексия, умение слышать собственный голос – вот что я считаю тремя китами творческого подхода к написанию сочинения. Даже, основываясь на глубоком знании текстов, литературного процесса, культурных парадигм, литературоведческих терминов, без этих трех китов сочинение становится лишь рефератом на тему. Работая над сочинением, школьник должен вчитываться в произведение, а не отчитываться в выученном. Сочинение наглядно демонстрирует, чему ученик научился, а не что выучил. Сочинение должно быть не контролем, а воспитанием читателя.

Чтобы преодолеть косноязычие школьных сочинений, надо начинать с того, что ученику близко, что волнует. Сочинение о жизни, если можно так выразиться, «ставят голос» пишущему ученику. Работа над такими сочинениями требует особого такта. Их нельзя цитировать в классе, называя имена и фамилии, не получив согласие автора. Если ученик не будет откровенен в таком сочинении, то и не будет настоящего сочинения, которое возможно лишь тогда, когда «строку диктует чувство»

Обращаясь к рефлексии, еще со своими пятиклассниками писала сочинения на темы «Что я увидел...» или «Что я услышал...». В дальнейшем, уже на основе приобретенного навыка «искренне-разумных» сочинений, ученику легко перейти к написанию тематических сочинений: приобретен навык последовательного изложения мыслей, рассуждений, заключений. Поэтому важны сочинения, в которых раскрытие темы невозможно без личностного анализа и отношения.

Первым этапом на пути к подготовке к таким сочинениям становится поэтическая тетрадь. Например, в течение уже нескольких лет при изучении поэзии «серебряного века» предлагаю задание: «Составить поэтическую тетрадь, включив в нее те стихотворения, которые, как вам кажется, будут интересны для будущих выпускников, написать вступительную статью». Результатом такой работы становится как доскональное знание текстов, так и осмысленный выбор ученика того или иного произведения, а значит, и его осмысленное прочтение.

Излишним будет говорить, что работа над анализом стихотворения не может проводиться без крепкой теоретико-литературоведческой базы. Задача учителя – показать органичное соединение теории и творческой практики.

Часто в пособиях для подготовки данного вида сочинения приводятся планы, по которым ученик должен анализировать стихотворное произведение. Так в книге В. Смирнова «Пособие по русской литературе для поступающих в вузы» приводятся планы, по которым ученик должен анализировать художественное произведение – план из 13-14 пунктов. Из личного опыта знаю – как только на уроке звучит: «Перечисли метафоры», «Укажи контекстуальные синонимы», «Определи хронотоп», – школьник начинает относиться к произведению как конструктору, раскрывая поставленные вопросы, не задумываясь об их назначении и целостности. Анализ стихотворения всегда хорош, когда он сопряжен с эмоциональным отношением учителя и ученика.

Научив школьника осознавать, анализировать, чувствовать и понимать произведение, свободно оперировать литературоведческими терминами, легко излагать свои мысли и суждения как устно, так и письменно, учитель не может останавливаться на достигнутом. Школьный урок литературы – первая, начальная ступень в освоении предмета литературы и как науки. Кто может знать, какой путь для себя выберет ученик? Станет ли он физиком, писателем или инженером? Но именно методология научного познания открывает путь к изучению не только литературы, но и всех других отраслей науки.

Недаром так ценится гуманитарное образование в мире. Оно дает свободу, гибкость и широту мышления.

Я считаю, что научные, не побоюсь этого слова, исследования в области литературы уместны в школе. И это подтверждает многолетний опыт подготовки учащихся к написанию научных работ, уровень которых я оцениваю как очень серьезный, достойный курсовых работ на филологических отделениях вузов. Темы исследовательских работ говорят сами за себя («Смех в символическом романе Ф. Сологуба «Мелкий бес»», «Дети глазами Чехова», «Мотив окаменелости в произведениях А.С. Пушкина «Медный всадник», «Пиковая дама», «Моцарт и Сальери». «Каменный гость», «Черты профетизма в творчестве М.Ю. Лермонтова», «Сюжет, его развитие и воплощение в художественной ткани произведения в рассказе М. Гаришна «Четыре дня»», ««Преступление и наказание». Мифологема жертвоприношения в системе инициационных мотивов.», «Цветопись в лирике Есенина»).

Таким образом, используя лично-ориентированные технологии на уроках литературы и во внеклассной работе по предмету в приоритет ставлю:

- 1) тип взаимодействия учителя и ученика (от команды к сотрудничеству);
- 2) ориентацию на анализ не столько результативной, сколько процессуальной стороны учения; (при опросе на уроке, при выставлении оценок анализировать не только правильность ответа, но и стремление ученика самостоятельно искать и находить разнообразные способы выполнения задания);

- 3) позицию ученика: от прилежного исполнителя к активному творцу;
- 4) учебная ситуация должна варьироваться в процессе урока в зависимости от активности учеников.

Без своего нельзя ни написать, ни объяснить книгу, ни тем более воспитывать ею. Только то, что выстрадано, осмыслено и пропущено через себя, ты можешь передать детям. Учитель должен быть интересным прежде всего самому себе (а иначе никому не будешь интересным). Сначала «возлюби себя», чтобы потом так же «возлюбить своих учеников». Не отрицая Разум, все-таки в основу следует положить Любовь и Доброту. Нельзя забывать о том, что «уменьшение любви и доброты есть всегда уменьшение жизни» (И. Бунин).

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 12

***ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ:
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ,
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ***

ОБУЧЕНИЕ СОТРУДНИКОВ МАЛОГО БИЗНЕСА: СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ, МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

© Абрамкина М.О.

Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

В данной работе обучение сотрудников рассматривается как важная составляющая развития и функционирования малого бизнеса. Кратко описано состояние развития малого бизнеса в России, сформулировано основное социальное противоречие, описаны проблемы и риски, а также изучен международный опыт обучения сотрудников малого бизнеса.

Ключевые слова: обучение сотрудников; малый бизнес; образование.

Уровень образования является одной из основополагающих характеристик современного человека. На сегодняшний день специальные знания требуются при реализации любого без исключения вида деятельности. В особенности это касается ведения бизнеса.

Предпринимательство зачастую сопряжено с различными рисками. Управление бизнес-процессами – своего рода искусство, которому специалисты в этой области обучаются в течение долгих лет. При этом если у больших компаний есть средства для обучения сотрудников, то малый бизнес зачастую страдает от отсутствия должного образования для ведения предпринимательской деятельности.

По состоянию на 1 января 2016 года в России было зарегистрировано 241,8 тыс. малых предприятий, что на 2,6 % больше, чем по состоянию на предыдущий год. Однако в России малое предпринимательство как вид занятости все еще является отстающим сектором экономики, что ярко демонстрирует вклад бизнеса этого уровня в ВВП государства. По итогам 2015 года среднесписочная численность занятых на малых предприятиях сократилась на 2,6 % по сравнению с показателем прошлого года и составила 6192 тыс. человек.

С учетом развития малого бизнеса в России, все более актуальным становится вопрос об образовании представителей этой отрасли. Число малых предприятий растет, в связи с чем увеличивается потребность в качественном кадровом обеспечении [2].

Прежде чем приступить к рассмотрению данной проблемы, необходимо подвергнуть анализу такое явление как обучение сотрудников малого бизнеса, а именно определить с данной категорией, дав ей определение. На наш взгляд, обучение сотрудников малого предприятия – вид социальной деятельности в системе образования, нацеленный на распространение знаний и формирование сотрудника малого предприятия как специалиста.

Социальное противоречие состоит в том, что число предприятий малого бизнеса по данным статистики все время увеличивается и требует для себя необходимого кадрового обеспечения, но, с другой стороны, предприниматели не инвестируют в собственный трудовой капитал. Более того, малые предприятия отказываются от найма опытных профессионалов, потому что не в состоянии платить высокие зарплаты.

Во многом внутренние проблемы малого предпринимательства связаны именно с низким уровнем образования и отсутствием ведения опыта бизнеса. Более того из-за низкой информированности представителей отрасли о программах поддержки малого бизнеса снижается и эффективность подобных мер, что в целом отрицательно сказывается на экономике страны.

Уже установлено, что уровень образования сотрудников малых предприятий оказывает влияние на результат деятельности этих форм бизнеса. В данном случае вопрос обучения сотрудников малых предприятий осложняется отсутствием четкой организации этого процесса [1].

В основном сотрудники малых предприятий получают образование вне системы централизованной разработки организационно-методического обеспечения, которое носило бы хотя бы рекомендательный характер. В большинстве случаев специальные знания предоставляются различными негосударственными организациями на общественных началах, контроль качества деятельности которых фактически отсутствует.

Эта ситуация становится проблемной в свете результатов последних исследований, которые доказывают, что все больше выпускников хотят получить работу именно в малом бизнесе. Например, еще в 1988 году в Великобритании сотрудники малых предприятий оказывались в целом более удовлетворены своей работой, нежели те, кто был занят в крупных корпорациях. А исследование мотивации выпускников крупнейших мировых вызовов – Стэнфорда и Гарварда – показало, что молодые специалисты готовы пожертвовать большим гонораром ради работы в малой компании при условии участия в прибыли и управлении организацией.

Вопросом заинтересованности молодых специалистов в работе на малых предприятиях заинтересовался экономист Дж. Стредвик. Он установил причины, по которым люди предпочитают работать в подобных организациях, среди них: постоянное нахождение в процессе решение тех или иных задач и проблем, высокая скорость коммуникативных процессов и принятия решений, нахождение в непосредственной близости от источника власти в бизнесе, возможности карьерного роста и отсутствие строгих регламентов работы.

Подтверждают наличие проблемы в сфере образования сотрудников малых предприятий и другие данные. Так, экспресс-опрос работодателей предпринимателей показал, что уровень подготовки молодых бакалавров и специалистов во много оставляет желать лучшего. Молодые кадры не в полной мере соответствуют требованиям рынка труда, так как, имея хорошую тео-

ретическую подготовку, не могут применить полученные знания на практике, что затрудняет решение базовых профессиональных задач.

Однако стоит отметить риски не обучения сотрудников малых предприятий, сегодня об этом говорят многие эксперты. Недостаточный уровень подготовки менеджмента и персонала на предприятиях малого бизнеса приводит к ряду негативных последствий:

- Риск банкротства.
- Риск стагнации (ограничение возможностей перехода в разряд среднего бизнеса).
- Риск потери внешних инвестиций (потеря возможности получения государственной поддержки из-за не проработанности бизнес-проектов);
- Риск неиспользования инновационного потенциала предприятия.

Важно отметить, что в руководстве российских малых предприятий склоняются к мысли, что обучение персонала во многом играет первостепенную роль и способствует развитию как самих сотрудников, так и бизнеса в целом. В контексте вышеизложенного встает вопрос о том, каким образом должны быть реализованы подобные образовательные программы [3].

Ключом к решению данной проблемы является результативность программы подготовки малого бизнеса. Этот показатель определяется в основном динамикой роста развития малых организаций. Влияют на это и другие факторы, такие как объем затраченных на обучение ресурсов, общее количество обученных работников, рост объема человеко-часов и прочее.

По результатам проведенного нами исследования уровень поддержки малого предпринимательства можно признать удовлетворительным. Показатели в целом ухудшились по сравнению с 2015-м годом. Ухудшение ситуации прослеживается и на уровне федеральных округов.

Среди действующих региональных программ поддержки подавляющее большинство – бизнес-инкубаторы, технопарки, консультативная помощь и льготная аренда помещений. Как таковой «образовательной» поддержки разных форм и направлений не оказывается, а если и оказывается, то лишь в считанных регионах.

Так, в топ-10 наиболее эффективных регионов вошли: г. Москва, Ханты-Мансийский авт. округ, Пензенская область, Самарская область, Ростовская область, Ямало-Ненецкий авт. округ, Пермский край, Чеченская Республика, Республика Татарстан, Новосибирская область [4].

Отметим, что вопросом обучения сотрудников малых предприятий озабочены и за рубежом. В частности, профессиональное образование молодых специалистов в сфере малого предпринимательства играет важную роль в США, Франции, Германии, Японии и других государствах.

Так, в Соединенных Штатах существует порядка 500 колледжей, которые предлагают различные курсы по малому предпринимательству. Кроме того, в этой стране существует развитая сеть школ бизнеса, обладающей богатой материально-технической базой для квалифицированной подготовки молодых кадров. Зачастую подобные учебные заведения напрямую взаимодействуют с представителями малого бизнеса, что позволяет студентам еще во время обучения получить богатый практический опыт. Похожая система распространена в Великобритании, Франции, Южной Корее и Японии.

В Германии реализуется обширная программа по поддержке студенческого предпринимательства. В этой стране существует порядка 40 консультационных центров, которые оказывают квалифицированную поддержку молодым сотрудникам малых предприятий. Более того, Германский институт труда запусти специальную программу по созданию мини-предприятий, работающих в рыночных условиях.

Таким образом, необходимо заключить, что уровень образования сотрудников малых предприятий играет важнейшую роль в развитии этого сектора экономики. Особенно важно заниматься этой проблемой уже сегодня, когда малый бизнес в России находится еще в процессе становления в качестве основополагающей отрасли для государства.

Основываясь на опыте западных держав, необходимо разработать собственную систему обучения персонала малых предприятий, которая будет лишена отрицательных черт, присущих подобным программам в США и Европе. Таким образом удастся не только повысить уровень образования сотрудников малых организаций, но и оказать помощь всему сектору экономики в целом.

Список литературы:

1. Антошков Д.А., Гурьянов П.А. Малый бизнес как инструмент молодежной политики занятости // Региональный рынок труда: проблемы регулирования: матер. II междунар. науч.-практ. конф. – Биробиджан, 2011. – С. 29-31.
2. Гурьянов П.А. Место российской геополитики в мире после развала СССР // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 7. – С. 30-33.
3. Гурьянов П.А. Обучение и повышение квалификации кадров для малого бизнеса в РФ // Современные научные исследования и инновации. – 2011. – № 3. – С. 12.
4. Названы лучшие регионы для малого бизнеса [Электронный ресурс] // Информационно-аналитический портал «Все Выборы». – Режим доступа: <https://vsevybory.ru/rejting-malogo-biznesa/> (дата обращения: 05.02.2017).

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЕЧЕРНЕЙ (СМЕННОЙ) ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ИСПРАВИТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© Ляшенко А.Ю.¹, Овсянников Е.И.²

Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа № 3, г. Ставрополь

Материалы статьи посвящены ряду проблем возникающих в процессе организации учебной деятельности в условиях закрытого учреждения (исправительной колонии). Учебный процесс в исправительном учреждении требует определенной подготовки педагогов, организации педагогического процесса, корректировки учебных планов и реализации воспитательных задач с учетом специфики обучающихся.

Ключевые слова: образование в исправительном учреждении, воспитательный процесс, учебный план.

Признано, что обучение осужденных положительно сказывается на их исправлении, является средством возвращения в общество, позволяет развить у них активность и ответственность, дает осужденным дополнительную возможность предотвратить личностную деградацию в условиях изоляции, снижает уровень их антисоциальных действий. В итоге все это делает обстановку в ИУ более безопасной и дает возможность бывшим осужденным быстрее интегрироваться в социум после освобождения.

Для организации эффективного взаимодействия между школой, администрацией учреждения и управлениями ФСИН требуется озвучить круг вопросов, решение которых, на наш взгляд позволит в дальнейшем усовершенствовать формы и методы взаимодействия на межведомственном уровне ФСИН и структурных подразделений министерства образования РФ.

1. Педагог: роль и подготовка.

Любому педагогу должен быть присущ демократический стиль работы и поведения, но особенно это важно в школах мест лишения свободы. Ему необходимо знать и понимать сущность, назначение, основные направления образования, обладать такими качествами, как коммуникативность, искусством педагогической поддержки, владеть основами ораторского искусства, а также:

- уметь осуществлять метапредметный подход в образовании;
- владеть методикой использования активных и интерактивных методов обучения;

¹ Директор МКОУ В(С)ОШ № 3 г. Ставрополя.

² Доцент кафедры Социально-экономической географии, геоинформатики и туризма СКФУ, к.п.н., доцент.

- уметь предупреждать и разрешать конфликты, владеть знаниями в области социальной психологии;
- владеть культурой толерантного поведения, быть лидером, уметь создавать команду;
- обладать культурной проектной деятельности, осуществлять обучение ориентированного на личность;
- уметь реализовывать возрастной подход в образовании;
- уметь ориентироваться и разбираться в социальной иерархии подопечных;
- адекватно реагировать на различные изменения оперативной обстановки [2].

Методическая работа нашей школы определяется ее спецификой – вечерняя (сменная) с объектом обучения – осужденные. Организационная структура методической работы включает в себя индивидуальные и групповые формы, построенные на основе принципов открытости, научности и практической направленности.

В целях повышения своей профессиональной подготовки, педагогический коллектив использует такие формы как семинары, открытые уроки, общешкольные тематические мероприятия, курсы повышения квалификации в СКИРО ПК и ПРО.

Все учителя школы прошли повышение квалификации по изучению новых образовательных стандартов основного общего образования. Курсы, по которым проходило обучение, непосредственно касаются различных аспектов и актуальных проблем введения федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования.

Данные курсы позволяют учителям более глубоко разобраться в особенностях законодательства в области образования, изучить профессиональный стандарт педагога в современных условиях формирования кадровой политики, а также ознакомиться с организационными, правовыми, психолого-педагогическими и другими аспектами внедрения нового образовательного стандарта. Учителя имеют возможность научиться разрабатывать методические материалы в соответствии с новым образовательным стандартом, пополнить свою методическую копилку уже имеющимися разработками, а также поучаствовать в обсуждении проблем внедрения образовательного стандарта нового поколения.

Значимым подспорьем для наших молодых учителей может стать магистратура по педагогическому образованию. Данный выбор позволит нашим молодым специалистам стать профессионалами в своей сфере, более углубленно изучив методологию и теорию преподавания, а также научиться составлять учебные графики и планы, вести дополнительные занятия, разрешать конфликтные ситуации и управлять коллективом, внедрять современные технологии, что очень важно в условиях работы нашей школы.

2. Организационно-методические проблемы связаны с ограниченной возможностью самостоятельно приобретать информацию школьниками (практически только из учебников, мультимедиа-дисков) по объективным причинам.

Здесь на помощь нам могут прийти современные технологии обучения (Интернет, мультимедиа), но в условиях работы режимного учреждения не все их возможности можно полностью реализовать, по причине ограниченного использования Интернет-ресурсами только в учебное время и под строгим наблюдением учителя-предметника. Материально-техническое оснащение образовательного процесса вполне удовлетворяет требованиям образовательной программы. Современная информационная база школы находится на достаточном уровне. Есть выход в Интернет посредством мобильного модема. Учителя и учащиеся активно пользуются ЦОРаи в организации учебно-воспитательного процесса. Школа имеет адрес электронной почты, Web-сайт учреждения.

В то же время, наша школьная библиотека вполне укомплектована новыми учебниками по изучаемым дисциплинам, научно-популярной и художественной литературой. Пополнение и обновление фонда учебной, учебно-методической, художественной литературы происходит по мере необходимости в достаточной мере.

Но место инфокоммуникационных технологий в практике обучения нашей школы не снижается, а наоборот, использование дистанционных форм позволяют повысить эффективность учебного процесса. В частности, школьники принимают участие в заочных олимпиадах по предметам и результатом их участия являются дипломы и сертификаты, что влияет также и на повышение мотивации учащихся.

3. Специфика формирования содержания учебного плана (в части несоблюдения последовательности и ступенчатости в случае поступления в школу учеников с начальным уровнем образования или вообще без образования).

Учебный план школы, работающей при исправительном учреждении, должны учитывать специфику этого учреждения. Ниже перечислены некоторые факторы, которые учитывались при составлении учебного плана нашей школы:

1. Возрастной состав учеников: все обучающиеся – взрослые люди, разных возрастов (от 18 лет и старше). Отмечается отрицательный хронологический сдвиг в психосоциальном развитии обучающихся – лиц, осужденных к отбыванию наказания в местах лишения свободы.
2. Значительное количество лиц, зачисляемых в 10 класс на основании данных об основном общем образовании, взятых из личных дел осужденных, по факту диагностики остаточных знаний не соответствует данному уровню образования. Дидактическая запущенность и большие перерывы в процессе получения учениками образования вызывает необходимость отводить большое количест-

во учебного времени на восстановление знаний и учебных навыков. 8 класс школы фактически рассматривается нами как коррекционный (при невозможности открытия более низких ступеней обучения (5-7 классы) по причине недостаточного количества лиц, подлежащих обязательному обучению, соответствующих уровней развития).

3. Восполнение пробелов в знаниях и изучение нового учебного материала затруднено из-за пропуска уроков обучающимися (работа на производстве, штрафной изолятор, мероприятия режимного характера, др. причины).
4. Невозможность для обучающихся свободно перемещаться по территории жилой зоны исправительного учреждения. Это приводит к необходимости проведения дополнительных индивидуальных и групповых занятий, консультаций, факультативов только в регламентированное режимными требованиями учебное время.

Вариативная часть нашего учебного плана представлена часами, предусмотренными на консультации и зачеты, обязательные занятия по выбору, факультативные, индивидуальные и групповые занятия. С учетом новейших тенденций образования в России внедрение ряда факультативных курсов в нашей школе включает приобщение школьников к общечеловеческим ценностям. Факультативные курсы, например «Занимательная география», «Этногеография народов России» способствует развитию познавательных интересов, самостоятельного приобретения новых знаний, взаимопонимания с другими народами, экологической культуры, позитивного отношения к окружающей среде, а также формированию способности и готовности к социально-ответственному поведению.

4. Воспитательный аспект образования был и остается одним из самых основных в условиях работы школы в режиме исправительной колонии.

В связи со спецификой обучения осужденных УИК РФ устанавливает обязанность педагогических коллективов общеобразовательных учреждений уголовно-исправительной системы оказывать помощь администрации исправительного учреждения воспитательной работе с осужденными. Среда вечерней школы должна в большей степени, чем дневной (в силу особенностей контингента) способствовать успешной социализации личности.

Средний возраст осужденных, подлежащих обязательному обучению в школе – 25 лет и старше. Это люди в основном с глубоко закоренелыми асоциальными устоями и поведением. У них, за редким исключением, отсутствует всякая мотивация к саморазвитию в области духовно-нравственных ценностей, и желания обучаться в школе, также нет. Добровольно посещать школьные занятия некоторым учащимся не позволяют субъективные факторы: глубокие пробелы в знаниях, большие временные интервалы в обучении, возраст, отсюда – низкая самооценка, подпитанная негативным настроением окружающего преступного социума.

Основными целями педагогического коллектива в данных условиях являются:

- утверждение в сознании учащихся стремления преодолеть низкую или вовсе отсутствующую потребность в образовании;
- воспитание личности с положительной нравственной направленностью;
- формирование социально-адаптированного потенциального члена общества.

Исходя из этого, работа школы строится с учётом всех вышеперечисленных особенностей учащихся – осуждённых:

- более пристальный лично – ориентированный подход в вопросах обучения и воспитания;
- дифференцированный подход к каждому учащемуся;
- принятие учащегося таким, какой он есть, принятие инаковости партнера по взаимодействию.

В основу воспитательной работы нашей школы положен проект по созданию системы воспитательной работы «нравственно-эстетическая программа», приоритетами которой в нашей школе являются:

- взаимодействия обучающихся и педагогов;
- взаимодействие педагогического коллектива со всеми отделами и подразделениями, сотрудничающими со школой;
- гуманизация межличностных отношений: ученик – учитель, ученик – ученик, учитель – родители и родственники обучающихся;
- воспитание взаимного уважения;
- движение от ближайших интересов учащихся к развитию высоких духовных потребностей;
- формирование устойчивого правосознания, усвоение правовой культуры и т.д.

В связи с длительной изоляцией от общества, которая трансформирует психологию личности, уделяется большое внимание конкретным примерам нравственных принципов жизни, моральным качествам личности. Реализации этих задач способствует и курс лекций нравственно-эстетического цикла, который читается нашими педагогами совместно с воспитателями отрядов и классные часы, викторины, предметные недели, дискуссии и т.д.

Безусловно, имеется ряд проблем, которые затрудняют нашу работу, в частности – изолированность этой системы от институтов социокультурной жизни и невозможность удовлетворения запросов в качественном образовании из-за слабой материальной базы.

Еще один важный вопрос образования – воспитания в тюремной школе – взаимодействие школы и родителей, точнее отсутствие этого звена. Если в вольных школах задачи нравственного и эстетического формирования, эмоциональной культуры и физического здоровья детей и их воспитания реша-

ются совместно с семьей, то в условиях тюремной школы это звено выпадает. В тоже время, связь учащихся – осужденных с семьей имеет очень важное значение для организации педагогического процесса.

Основная масса обучающихся имеет посредственные потребности в знаниях, есть среди них лица, с крайне негативным отношением к обучению и самообразованию, но наряду с этим, есть учащиеся с повышенными образовательными потребностями.

Отмечаем, что для довольно значительной части обучающихся в школе при ИК одним из стимулов является положительный результат обучения как доказательство и (или) свидетельство стремления заключенного к исправлению. Сам факт наличия положительных оценок по нескольким дисциплинам во-первых, дает возможность обучающимся показать свою индивидуальность и способности, в первую очередь для родных и близких, а во-вторых повысить свою самооценку, что очень важно в тюремной среде. Опыт также показывает, что успевающие ученики становятся значительно спокойнее и психологически увереннее, овладевая новыми знаниями и навыками.

В итоге, в дальнейшем для решения возникающих проблем и повышения эффективности взаимодействия между школой и управлениями, а также межведомственного сотрудничества требуется следующее:

- расширение зоны взаимодействия педагогов не только внутри системы, но и с образовательными учреждениями города;
- донести до сознания каждого учащегося осознание необходимости получения среднего общего образования, а эта работа возможна только в тесном взаимодействии с воспитательным отделом ИУ;
- необходимо чтобы планы школы не пересекались с планами отделов и подразделений исправительного учреждения, а взаимно дополняли;
- поиск возможности оснащения школы новым оборудованием и обновлению материально-технической базы;
- продолжение работы по пополнению и обновлению учебно-методической литературы, медиатеки, учебных и наглядных пособий;
- дальнейшее совершенствование педагогов в области методики обучения и переход на более высокий уровень организации образовательного процесса.

Список литературы:

1. Джуринский А. Н. Воспитание в России и за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.prosv.ru/metod/dgur/index.html> (дата обращения: 12.10.2016).
2. Гончаров А.В. Особенности и специфика образования в местах лишения свободы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/604168/> (дата обращения: 20.12.2016).

Секция 13

***ИНФОРМАЦИОННАЯ
БЕЗОПАСНОСТЬ
ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ***

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ – ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

© Лукина Д.С.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье представлены результаты изучения Интернет-зависимости у старшеклассников. Данная проблема рассмотрена с точки зрения нарушения психологической безопасности личности.

Ключевые слова: безопасность, Интернет-зависимость, компьютерная зависимость, дети, подростки, старшеклассники, личность, развитие.

Проблемы безопасности в силу возросших в современной реальности стрессогенных нагрузок на человека [1] активно изучаются в разных разделах психологической науки: в педагогической [2, 3, 4], социальной [5], экстремальной [6], политической [7] психологии. Безопасность личности изучается на базе учащихся школ и вузов, субъектов разных типов экстремальных ситуаций [8]. Это позволило раскрыть базовые психологические аспекты данного явления. Под безопасностью личности понимается особая проекция средовых условий на психические структуры человека, обеспечивающие переживание им состояния защищенности и способности к неснижающемуся во времени развитию в рамках реализации значимой жизненной цели [9]. Выявлены принципы обеспечения безопасности, ее траектории, темпоральные особенности данного явления [10, 11]. Одно из интенсивно разрабатываемых направлений изучения вопросов безопасности личности образовано обращением к пользователям социальных сетей – студентам и школьникам [12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19].

Проблема связана с тем, что на текущий период истории Интернет очень прочно закрепился в социальной жизни. Ежедневно каждый человек проводит определенное количество времени, обращая свое внимание на разносторонние сайты и социальные сети. Интернет используется для игровой и учебной деятельности [20]. Так, активно Интернет используется для овладения иностранными языками [21, 22, 23, 24, 25, 26, 27]. Особенно большому влиянию Интернета подверглись дети и подростки [28, 29]. Если ещё 6-7 лет назад можно было встретить людей, профили которых нет в Интернете, то сейчас там можно найти всех. Для каждого человека, в независимости от его возраста, пола, религии, можно найти соответствующую социальную сеть. Но вместе с этим появилось и много новых проблем. Од-

¹ Студент 1 курса Гуманитарно-технического факультета.

ной из таких проблем стала Интернет-зависимость [30]. Данная проблема очень актуально в наше время, так как число Интернет-зависимых людей увеличивается с каждым днем. Особенно Интернет-зависимость распространена среди молодежи. Интернет-зависимость – психическое расстройство, навязчивое желание войти в Интернет, находясь off-line, и неспособность выйти из Интернета, будучи on-line. Исследователи приводят различные критерии, по которым можно судить о наличии Интернет-зависимости. К. Янг приводит 4 признака: навязчивое желание проверить e-mail; постоянное желание выхода в интернет; жалобы окружающих, что человек проводит много времени в сети; жалобы окружающих, что человек тратит много денег на интернет. Основные типы Интернет-зависимости: информационная перегрузка, бесконечные путешествия по сети, поиск информации по базам данных и поисковым сайтам; пристрастие к виртуальному общению и виртуальным знакомствам, большие объёмы переписки, участие в чатах, форумах; возможность анонимных социальных интеракций; реализация собственных фантазий; широкая возможность поиска собеседника; неограниченный доступ к информации.

Компьютерная зависимость наиболее часто в детском и подростковом возрасте [31]. Несформировавшаяся психика и эмоциональная нестабильность не позволяет подросткам комфортно чувствовать себя в реальной жизни. Круг потребностей, которые подростки удовлетворяют с помощью социальных сетей, очень обширен. В социальных сетях у них возникает ощущение полного контроля и владения ситуацией. Интернет-зависимость порождает психологические проблемы: конфликтное поведение, депрессии, предпочтение виртуального пространства реальной жизни, трудности адаптации в социуме. Используя Интернет, подросток вместо стремления «думать» и «учить» предпочитает «искать». Многие дети открыто признают, что часто посещают запрещенные родителями сайты, при этом у них возникает ощущение безнаказанности и вседозволенности. Особенно негативно сказываются на подростках компьютерные игры, возможность переноса виртуального мира в реальность. Интернет является привлекательным в качестве средства ухода от реальности и за счет возможности анонимных социальных сетей. Особое значение имеет чувство безопасности и анонимности. Немаловажно, что это возможность для реализации своих фантазий с обратной связью. Важным фактором увлеченности социальными сетями является неограниченный доступ к информации, рождающий информационный вампиризм.

Наша статья построена по результатам изучения проблемы Интернет-зависимости у учеников 10-11 классов МКОУ СОШ ст. Екатериноградской Ставропольского края. Предварительная беседа с испытуемыми показала, что большинство учеников ежедневно пользуются Интернетом, как для учёбы, так и для общения в социальных сетях. Нами устанавливалось то, как Интернет влияет на учеников, и сколько времени они проводят во Всемирной

паугине. Был проведен опрос учеников для выявления Интернет-зависимости. Для этого использовался тест К. Янг, профессора психологии Питсбургского университета. Ещё в 1994 году она разработала экспресс-тест, с помощью которого можно определить степень зависимости от Интернета. В тесте 8 вопросов, положительные ответы на 5 и более означают аддикцию.

Результаты тестирования показали достаточно «плачевные» результаты. У 5 % опрошенных отклонений, свидетельствующих об Интернет-зависимости, при работе не наблюдается. 70 % имеют проблемы, связанные с увлечением компьютерными играми и Интернетом. 25 % участников имеют прямую зависимость от компьютера и Интернета, требующую помощь специалиста психотерапевта. При этом 70 % тестируемых отметили, что раздражаются, если их отвлекают от компьютера или если интернет сеть недоступна. 75 % считают, что жизнь без интернета скучна и невозможна. 85 % опрошенных за компьютером проводят более 3 часов в день.

Таким образом, большинство учеников 10-11 классов являются Интернет-зависимыми. Различие заключается лишь в степени зависимости. В ходе данного опроса было выяснено, что многие подростки не представляют выполнение домашнего задания без Интернета, досуг не может быть представлен без посещения разного рода сайтов. При невозможности получить доступ к Интернету испытывают отрицательные эмоции, раздражение. Школа и педагоги в своем большинстве не способны организовать эффективное решение проблемы [32, 33, 34].

Профессор П. Киршнер из Нидерландов предложил следующие методы профилактики Интернет-зависимости:

1. Удалить ярлык Интернет-браузера с рабочего стола.
2. Поставить в качестве стартовой страницы образовательный сайт или сайт, связанный с будущей профессиональной деятельностью.
3. Чаще проверять счет за Интернет услуги.
4. Удалить лишние страницы в разных социальных сетях.

Интернет-зависимость приравнивают к табакокурению и наркомании. Она приносит как психологический, так и физический вред организму. Физический вред проявляется в ухудшении зрения, памяти, в быстрой утомляемости и нарушениях в опорно-двигательном аппарате. Таким образом, число Интернет-зависимых с каждым днем увеличивается, приводя к проблемам нарушения безопасности личности. Чтобы избежать этого должна проводиться своевременная профилактическая работа.

Список литературы:

1. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. Междунар. форума, 21-22 апреля 2016 г. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.

2. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // *Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта*. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

3. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // *Педагогика и просвещение*. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

4. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности [Электронный ресурс] // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2012. – № 1. – С. 3. – Режим доступа: <http://ppip.idnk.ru>.

6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // *Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф.* – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // *Политика и Общество*. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

9. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // *Education Sciences and Psychology*. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

10. Краснянская Т.М. *Безопасность человека: психологический аспект*. – Ставрополь, 2005. – 216 с.

11. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență Socială*. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

12. Вонюхова Ю.А. Психологические особенности безопасного общения студентов в социальных сетях // *Достижения вузовской науки*. – 2016. – № 25-1. – С. 90-95.

13. Горобец О.И. Психологические аспекты безопасного самораскрытия в социальных сетях // *Обучение и воспитание: методики и практика*. – 2016. – № 30-2. – С. 231-236.

14. Джагарян К.А. Индивидуально-психологические особенности студентов техникума с Интернет-зависимостью // *Education Sciences and Psychology*. – 2015. – № 2 (34). – С. 110-123.

15. Джагарян К.А. Основные подходы к оказанию психологической помощи студентам с Интернет-зависимостью // *Education Sciences and Psychology*. – 2015. – № 3 (35). – С. 20-29.

16. Джагарян К.А. Психологический портрет современного студента с проблемами интернет-зависимости // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2015. – № 2. – С. 8.

17. Цыбульник С.С. Психологическая безопасность личности детей и подростков – компьютерных пользователей // *Приоритетные научные направления: от теории к практике*. – 2016. – № 25-1. – С. 99-104.

18. Шубина О.Н. Психологическая безопасность студентов в социальных сетях // *Приоритетные научные направления: от теории к практике*. – 2016. – № 25-1. – С. 104-108.

19. Шубина О.Н. Психологические условия безопасной сетевой коммуникации детей младшего школьного возраста // *Достижения вузовской науки*. – 2016. – № 25-1. – С. 189-194.

20. Краснянская Т.М. Отношение к компьютерно-опосредствованной деятельности как элемент психологической готовности к ее осуществлению // *НТИ: Наука. Технологии. Инновации*. – 1996. – № 8. – С. 97.

21. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

22. Тылец В.Г. К психологии освоения иноязычного лингвистического опыта // *Наука. Инновации. Технологии*. – 2002. – № 30. – С. 30.

23. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: развитие и современное состояние. – Пятигорск, 2010. – 312 с.

24. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

25. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Ессентуки, 2002. – 110 с.

26. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

27. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: теория и история. – Ставрополь, 2004. – 202 с.

28. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // *Education Sciences and Psychology*. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

29. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2014. – № 4. – С. 9.

30. Краснянская Т.М. Формирование психологической готовности учащихся к продуктивному использованию компьютера: дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 1998. – 161 с.

31. Краснянская Т.М. Психофизиологические и психические особенности детей при работе с компьютером: учебное пособие. – Ессентуки: РОССЫ, 2001. – 88 с.

32. Иохвидов В.В., Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // Наука и современность. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

33. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

34. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 44-46.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Лютова А.С.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Ессентуки, г. Ессентуки

В статье раскрывается авторская позиция относительно формирования представлений о безопасности в раннем и дошкольном детском возрасте.

Ключевые слова: безопасность, дошкольник, раннее детство, родители, личность, развитие, защищённость, самообеспечение.

Вопросы формирования представлений о безопасности у детей раннего и дошкольного возраста находятся на стыке интересов педагогики и психологии. При этом именно в психологии оформилось исследовательское направление (психология безопасности), раскрывающее психологические факты, закономерности и механизмы обеспечения и самообеспечения безопасности человека [1, 2, 3]. Исследования проводятся в предметном поле ряда отраслей психологической науки: педагогической [4, 5, 6, 7, 8], социальной [9, 10, 11], юридической [12], политической [13], экстремальной [14, 15, 16] и т.д. На основе полученных результатов утвердилось понимание

¹ Студент 2 курса Психолого-педагогического факультета.

безопасности как особого феномена на субъектном уровне представленного проекцией внешних условий на личностные структуры человека, отражающие уровень его защищённости и сохранение способности к развитию в направлении значимой жизненной цели [17, 18, 19]. Выявлены интересные факты, стратегии, ресурсные и темпоральные особенности безопасности личности [20, 21, 22].

Одно перспективных направлений современных исследований образуются работами, посвященными изучению начальных этапов формирования представлений человека о безопасности. Это относится к раннему и дошкольному периодам жизни человека.

Источники признают, что ребёнок до 5 лет впитывает всё, что ему рассказывают, что происходит вокруг него [23]. В раннем детстве своего ребёнка взрослые должны наполнить его память самыми необходимыми правилами и знаниями с тем, чтобы в будущем они стали его привычками. Социологи утверждают, если, помимо родителей, ребёнка с раннего детства окружает забота бабушек и дедушек. Бабушка, гуляя с малышом, будет спокойно, не спеша объяснять ему, как вести себя в той или иной небезопасной ситуации. Ребёнку в возрасте до 4-х – 5-ти лет интересно буквально всё. Он ежеминутно засыпает вопросами взрослого, находящегося рядом с ним. Необходимо иметь терпение и отвечать на все задаваемые вопросы. Необходимо рассказывать малышу различные истории из жизни, которые показывают, как избежать неприятных ситуаций.

Для воспитания детей раннего возраста существуют государственные, муниципальные и частные ясли и садики. Образовательная программа в дошкольных учреждениях предусматривает ознакомление детей с мерами безопасности при работе с колющими и режущими предметами, изучение правил дорожного движения [24, 25]. Воспитатели берут на вооружение всевозможные ролевые игры с целью адаптации деток к окружающей действительности. Малыши должны быть подготовлены к тому, что непредвиденное может случиться на каждом шагу.

Проблема защиты от опасностей возникла одновременно с появлением человека на земле. Многочисленные правила сохранности сформулировались, когда общество стремились уберечься от диких животных и природных явлений. Со временем поменялись требования существования человека, поменялись и принципы защищённости жизнедеятельности. Сейчас они связаны с активным движением автотранспорта на муниципальных улицах, сформированной сетью коммуникаций, большим скоплением людей. Трудными многочисленных экспертов сформированы академические послы с целью исследования средств и способов охраны от угроз.

Защищённость жизнедеятельности предполагает значительную проблему нашего времени и содержит в себе, согласно суждению экспертов, решение трех проблем: идентификация угроз, в таком случае имеется распозна-

вание угроз и их источников; разработка предупредительных действий; ликвидация вероятных результатов. Таким способом, формулировка защищенности гласит: предугадать угрозу; при возможности остерегаться; при потребности функционировать. Опасность носит скрытый характер. Свойствами, характеризующими угрозу, считаются: угроза существования; возможность нанесения вреда здоровью; нарушение обстоятельств стандартного функционирования организаций и концепций человека.

Дети чувствительны для правонарушителей. Они считаются простой мишенью. Правонарушители нацелены на мнимых и беспомощных. Эксперты в сфере виктимологии фиксируют, что многочисленные насильники не сожалеют времени и стараний для того, чтобы добиться взаимодоверие и расположение детей. Так как, по сути, они, прежде всего, психологи, которые понимают то, что необходимо детям, и дают им то, что они стремятся приобрести. Многие похитители и насильники выглядят миролюбивыми и безопасными. Они специалисты в этом, для того чтобы понравится детям, и ослабить их внимательность, выражают утончённую находчивость. С поддержкой различных поводов стремятся завлечь ребенка в безлюдное место.

Дошкольный годы – важнейший промежуток, когда создаётся человеческая личность и закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности, здорового образа существования. Ребенок согласно собственным физическим отличительным чертам никак не способен самостоятельно установить всю меру опасности. По этой причине на взрослого человека природой возложена охрана собственного ребенка. Детям необходимо разумно помогать избегать повреждений, так как невозможно все время вести их за ручку, держать около себе. Следует развивать привычку грамотно пользоваться объектами быта, учить обращаться с животными, кататься на велосипеде, разьяснять, как необходимо вести себя во дворе, на улице и дома. Необходимо приучать детей способности действия в ситуациях, которые чреватые получением травм, создавать у них понимание о более стандартных, зачастую встречающихся моментах. Является важным сформировать педагогические требования с целью ознакомления ребенка с разными типами угроз. В настоящее время в детских садах реализуются разнообразные групповые и частные программы развития, обучения и образования ребенка. Они вызваны помочь педагогам разрешить крупные и непростые трудности, установленные перед дошкольным образованием, в частности, задачу формирования основ защищенности жизнедеятельности у ребенка дошкольного возраста.

«Программа обучения и преподавания в детском саду» учитывает ознакомление ребенка с инструкциями уличного движения с младшей группы, с последующим усложнением содержания, а также знакомства с инструкциями безопасного действия с предметами: ножницами, иглами (ручной труд, вышивка). В рамках ознакомления с природой подразумевается ознакомление ребенка с токсичными растениями и грибами. В старшем возрасте в

области «Ознакомление с окружающим и развитие речи» от ребенка необходимо понимание собственного домашнего адреса, имени, фамилии, отчества родителей.

Создатели проекта «Детство» подразумевают в области «Экологическое воспитание» с младших групп предоставлять ребятам познания о единстве активного организма, совершенствовать способности ухода за животными в уголках природы с соблюдением законов безопасности. В старшем возрасте предусматриваются задачи безопасного действия в природе и значимость человека в сохранении целостности конкретной экологической концепции, ребята познакомились с инструкциями действия в экстремальных и небезопасных моментах, типичных для этого или иного времени года (гроза, пламя, гололедица, наводнение). В области «Социально-нравственного воспитания» у младшего возраста ставится цель приучения ребенка к осуществлению простых правил культуры поведения на улице, в транспорте, в помещении. В области «Ребенок постигает предметный мир, приобщается к труду» с младшей группы ребятам предлагаются данные о значении объектов, приборов и формируются умения обращения с инструментами, сформировываются взгляды о законах обращения с огнем и электроприборами, навыки оказания простой помощи при царапинах, ранах, ушибах, сообщаются некоторые знания по разговору с незнакомыми людьми. При чтении художественной литературы в старшем возрасте детей знакомят с такими творениями, как «Кошкин дом», «Пожар» С. Маршака и др., в которых могут дать оценку поведению героев с точки зрения их защищенности и сопоставить с собственным поведением и собственным житейским навыком. Отдельного раздела по обучению детей безопасного действия в программе нет, несмотря на то, что в любом разделе, возможно, отыскать источник для применения в работе по учебному процессу дошкольников правилам безопасного поведения.

Анализ литературы демонстрирует, то, что большая часть ученых рекомендует использовать игровые методы и способы ознакомления ребенка с инструкциями безопасности, такими, как дидактические игры, забавы-драматизации, игровые проблематичные ситуации, игровое прогнозирование, игровые персонажи. Родители просто обязаны всё это использовать. Малышу не нужны нравоучения. Необходимо в игровой форме рассказывать о безопасности. Малыш, знакомый со всеми правилами, сам начнёт делать замечания взрослым при неправильном поведении.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
2. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Conceptualization of safety principle of educational practices //Журнал министерства народного просвещения. – 2015. – № 4 (6). – С. 180-188. – DOI: 10.13187/zhmnp.2015.6.180.

3. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Сочи, 2006. – 38 с.
4. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // *Education Sciences and Psychology*. – 2015. – № 2 (34). – С. 90-95.
5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // *Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта*. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.
6. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Интеграция принципа безопасности в психологическую структуру образовательных практик // *Education Sciences and Psychology*. – 2016. – № 5 (42). – С. 91-98.
7. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик: от комфорта к личной безопасности // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2008. – № 3. – С. 317-321.
8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // *Педагогика и просвещение*. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.
9. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // *Человек. Сообщество. Управление*. – 2015. – № 1. – С. 18-30.
10. Краснянская Т.М. Психологическая роль ритуала в самообеспечении безопасности личности: ресурсный подход // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2014. – № 4. – С. 1.
11. Краснянская Т.М. Проблема безопасности в историческом генезисе социальных представлений и психологических воззрений // *Научная мысль Кавказа*. – 2004. – № 7. – С. 29-37.
12. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.
13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // *Политика и Общество*. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.
14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2012. – № 1. – С. 3.
15. Краснянская Т.М. О некоторых результатах исследования психологии самообеспечения безопасности субъекта в экстремальных ситуациях // *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 100-103.
16. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // *Медико-биологическое*

кие и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 100-107.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // *Education Sciences and Psychology*. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

18. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «человек» // *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 238-247.

19. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. – Пятигорск, 2009. – 280 с.

20. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.

21. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Темпоральные аспекты психологической безопасности // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика*. – 2015. – Вып. 3. – С. 70-75. – DOI: 10.18500/1819-7671-2015-15-3-70-75.

22. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологический анализ уровней безопасности человека // *Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины*. – 2016. – № 2. – С. 31-36.

23. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Педагогические взгляды Карла Фридриха Вильгельма Вандера // *Актуальные задачи педагогики: матер. Междунар. науч. конф.* – 2011. – С. 44-46.

24. Иохвидов В.В. Б.С. Волков и Л.Н. Лесохина о повышении эффективности учебных занятий // *Наука и современность*. – 2016. – № 48. – С. 48-53.

25. Иохвидов В.В., Веселова В.Г. Сознательность в обучении как одно из средств повышения эффективности урока по Ш.И. Ганелину // *Научные труды SWorld*. – 2013. – Т. 13. – № 1. – С. 11-14.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА БЕЗОПАСНОСТЬ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ

© Хошенко А.С.¹

Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Эссентуки, г. Эссентуки

Данная статья посвящена рассмотрению проблемы воздействия современных технологий и Интернета на психическое состояние детей и

¹ Студент 1 курса Психолого-педагогического факультета.

подростков. Раскрываются возможные последствия его воздействия на безопасность развития подростков и построения ими коммуникации.

Ключевые слова: безопасность, интернет, личность, подростки, интернет-зависимость, информационные технологии, коммуникация, влияние, психика.

Исследование влияния Интернета на безопасность подростков одна из увлекательнейших тем в психологии, которая в наше время обладает существенной актуальностью. Это связано с тем, что Интернет, все полнее входя в нашу жизнь, приводит к существенным изменениям ее параметров, заставляя задуматься о многих аспектах безопасности человека [1, 2, 3, 4].

Отметим, что безопасность, подразумевает собой наиболее значительную на текущий момент характеристику жизни каждого человека, определяя его психологические состояния, поведение, деятельность, личность [5, 6]. В силу очевидной важности проблематики, в психологии на стыке ряда ее отраслей (педагогической, политической, экстремальной, социальной и др. [7, 8, 9, 10, 11]) оформилось новое научно-исследовательское направление, названное психологией безопасности. В рамках психологии безопасности изучаются психологические аспекты безопасности различных социальных групп и отдельных субъектов [12, 13]. Психологическая безопасность личности определяется в качестве особой проекции значимых для человека средовых условий на его психические структуры, обеспечивающие переживание некоторого уровня субъектной защищенности и сохранения способности к неснижающемуся во времени развитию в направлении личностно значимой цели жизни [14]. Психологическим механизмом обеспечения безопасности личности позиционируется подконтрольность субъекту комплекса внешних и внутренних факторов, влияющих на уровень его защищенности и способности к развитию [15, 16]. Таким образом, безопасность влияет не только на способность субъекта формировать собственный жизненный путь, но и на его способность создавать и достигать значимую для него жизненную цель. На сегодняшний день реализован комплекс исследований, раскрывающих не только фундаментальные, но и прикладные характеристики безопасности личности [17, 18, 19, 20]. Связь психологической безопасности и коммуникации субъекта в Интернете нами относится к мало разработанной области исследовательского поля данного направления.

Интернет – это самое большое открытие минувшего века, с помощью которого общество осуществило огромный скачок в будущее, получило стимул к прогрессу. В сегодняшнем обществе подростки никак не предполагают собственную жизнь без социальных сетей и Интернета в целом. Для многих детей и подростков всеобщая глобальная сеть Интернет являет помощником при выполнении различных заданий. В число преимуществ сети Интернет можно отнести отмечаемое многими сближение на его основе людей друг с другом, установление звуковых и видео связи с наименьшими

расходами. Для многих школьников Интернет считается местом развлечения и своего рода убежищем, в котором они могут, как бы, спрятаться от своих проблем, страданий и трудностей. Еще одной достаточно важным фактором пользования Интернет ресурсами является возможность для информационно-коммуникативной и творческой деятельности, самообучения в какой либо деятельности [21]. В частности, Интернет открывает значительные возможности для самостоятельного овладения иностранными языками [22, 23, 24]. Несмотря на трудности овладения иноязычной коммуникацией [25, 26, 27, 28], учебные курсы, различные варианты общения с носителями языков и т.д. дают возможность овладеть не только теоретическими знаниями по самым разным языкам, но и получить реальный опыт говорения и аудирования [29, 30, 31]. Кроме того, значительная доля подростков проводят время на форумах, различных сайтах, что, по их мнению, расширяет их круг интересов и миропонимание. Однако на самом деле это вовсе не так. Длительное время провождения на подобных сайтах приводит лишь к малограмотности и не умению общения в реальной действительности.

Однако Интернет также образует собой весьма негативную среду, которая способна послужить причиной пагубного воздействия на еще не сформировавшуюся детскую нервную систему [32]. Самой встречаемой угрозой в сети Интернет считаются сайты с эротическим и порнографическим содержанием. Интерес к ним основывается на любопытстве и незнании детей и подростков. Только тогда, когда заинтересованность ребенка в этой сфере максимально удовлетворена, он не будет проявлять столько интереса к подобным источникам. При отсутствии удовлетворенности познавательных потребностей, ребенок целиком поглощается в иллюзорный мир компьютерных сетей, стремясь, в том числе, найти ответы на волнующие его вопросы. Крайней демонстрацией такого поглощения являются школьники, которые посвящают большое количество своего свободного времени, обнаруживая признаки Интернет-зависимости.

Под подростковой Интернет-зависимостью подразумевают, общение в социальных сетях и время проведение в онлайн играх. Настоящей опасности не ощущается вплоть до тех пор, пока ребенок не станет заменять ими реальное общение с близкими и друзьями. В течение длительного периода ведения переписки подростки теряют способности коммуникативного общения, которые помогают в формировании самореализации ребенка. Кроме того регулярное пребывание у компьютера приводит к отрицательному влиянию, которое угрожает их физическому и психологическому здоровью.

Ученые выделяют ряд стадий развития Интернет-зависимости у подростков. В основной период подросток только лишь знакомится с Интернетом, узнает о его возможностях и подбирает оптимальный для себя вариант виртуальной реальности. Затем происходит отдаление от реальной жизни, подросток все больше времени проводит в той реальности, которую он выбрал.

Кроме того на этой стадии формирования Интернет-зависимости, подросток перестает использовать Интернет с целью достижения жизненных целей и происходит перенос этих самых целей в виртуальную реальность. К основным свойствам, характеризующим Интернет-зависимость у подростков, относят ряд позиций. В их перечень, в частности, входит ощущение огромной радости при пользовании социальных сетей, а при их отсутствии – грусть и уныние. Кроме того, такого подростка сложно заставить отойти от монитора, и ни под каким предлогом не выманить на улицу. Подросток начинает реже встречаться с друзьями. Ребенок регулярно обновляет страницу в социальных сетях, часто проверяет аккаунты на различных веб-сайтах. Немаловажно и то, что он перестает замечать быстротечность времени. Ему кажется, что он заглянул вроде бы на минутку и по делу, но он зависает в сети на несколько часов и не замечает, как стремительно пролетает время. Несмотря на существенность названных проявлений Интернет-зависимости, сам подросток может не осознавать их пагубность для себя.

Несмотря на все выше сказанное, следует иметь в виду, что Интернет считается необходимой составляющей формирования детей в условиях современных технологий и каким образом будет сказываться это воздействие завит, в первую очередь, от правил взаимодействия со всемирной сетью, которые должны быть конкретно и правильно определены в каждой семье, что лишний раз подтверждает в исследованиях многих ученых.

Список литературы:

1. Краснянская Т.М. Отношение к компьютерно-опосредствованной деятельности как элемент психологической готовности к ее осуществлению // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 1996. – № 8. – С. 97.
2. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время опасности и безопасности в субъектном опыте студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 231-236. – DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-231-236.
3. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 210-216.
4. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическая безопасность личности в современной стрессогенной среде // Современное общество: к социальному единству, культуре и миру: матер. Междунар. форума, 21-22 апреля 2016 г. – Ставрополь, 2016. – С. 277-279.
5. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект. – Ставрополь, 2005. – 216 с.
6. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. ... д-ра психол. наук / НОЦ РАО в г. Сочи. – Таганрог, 2006. – 383 с.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Создание безопасной образовательной среды в вузе средствами мини-олимпиады // *Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта*. – 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 124-129.

8. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // *Педагогика и просвещение*. – 2016. – № 1. – С. 50-59. – DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762.

9. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // *Политика и Общество*. – 2016. – № 10. – С. 1421-1431. – DOI: 10.7256/1812-8696.2016.10.20611.

10. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Постановка проблемы подготовки психологов сферы туризма и рекреационного сервиса // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: матер. Всерос. науч. конф., посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. – 2011. – С. 64-66.

11. Краснянская Т.М. Правовое сознание персонала как фактор корпоративной безопасности // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2014. – № 1 (61). – С. 180-183.

12. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // *Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции»*, Кисловодск – М., 2015. – С. 56-61.

13. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Экстремальность в туризме: психологические подходы к самообеспечению безопасности [Электронный ресурс] // *Прикладная психология и психоанализ*. – 2012. – № 1. – С. 3. – Режим доступа: <http://ppip.idnk.ru>.

14. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // *Education Sciences and Psychology*. – 2013. – № 1 (23). – С. 59-64.

15. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Ритмы психологической безопасности личности // *Безопасность и развитие личности в образовании: матер. III-й Всерос. науч.-практ. конф. – Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2016. – С. 70-73.*

16. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Индивидуальные траектории психологической безопасности личности: понятие и типы // *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență Socială*. – 2015. – № 4. – С. 61-68.

17. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в формировании антитеррористического поведения молодежи // *Международно-правовые средства противодействия терроризму в условиях глобализации. Проблемы террористического наемничества среди молодежи и пути их преодоления: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Ставрополь: СГПИ, 2016. – С. 306-308.*

18. Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 35-39.

19. Иохвидов В.В. Основные пути повышения эффективности урока М.А. Даниловым // Проблемы и перспективы развития образования: Матер. II Междунар. науч. конф. – Пермь, 2012. – С. 35-38.

20. Иохвидов В.В. Анализ урока: новый формат требований // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3 (33). – С. 17-20.

21. Краснянская Т.М. Формирование психологической готовности учащихся к продуктивному использованию компьютера: дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 1998. – 161 с.

22. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция. – Пятигорск, 2011. – 340 с.

23. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты. – Эссенуки, 2002. – 110 с.

24. Тылец В.Г. Психолингвистические концепции обучения и овладения иностранным языком как источник научного психологического знания // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 49. – № 5. – С. 196-206.

25. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 186-189.

26. Тылец В.Г. Отечественная психология обучения иностранным языкам: зарождение, становление, развитие. – Пятигорск, 2009. – 300 с.

27. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2006. – 46 с.

28. Тылец В.Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. – 2005. – № 40. – С. 136-144.

29. Тылец В.Г. Возрастно-индивидуальные особенности обучения иностранному языку (рефлексивно-психологический аспект) // Education Sciences and Psychology. – 2015. – № 2 (34). – С. 96-101.

30. Тылец В.Г. Обучение иностранным языкам в проблемном поле психологических исследований // Наука. Инновации. Технологии. – 2003. – № 35. – С. 145.

31. Тылец В.Г. Современные проблемы психологии обучения иностранным языкам // Прикладная психология и психоанализ. – 2014. – № 4. – С. 9.

32. Краснянская Т.М. Психофизиологические и психические особенности детей при работе с компьютером: учеб. пособие. – Эссенуки: РОССЫ, 2001. – 88 с.

Секция 14

***УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ***

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ

© Кильмасова И.А.¹

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск

Рассматриваются проблемы управления современными образовательными системами. Дана характеристика системы образования Российской Федерации, изменения произошедшие в ней. Представлены цели управления системами образования.

Ключевые слова: образовательная система, управление, модернизация образования.

Одной из важнейших задач совершенствования системы образования является модернизация сложившейся модели управления этой системой.

В современных условиях управление образованием – это, прежде всего, управление его развитием (на всех уровнях – начиная с федерального и заканчивая конкретным образовательным учреждением), а не только управление учреждениями и людьми. Кроме того, управление образованием в современных условиях должно быть ориентировано на конечный результат [3].

Анализ модернизации образования свидетельствует, что многие возникающие проблемы не могут быть решены в рамках существующей парадигмы управления образовательными ресурсами. Все более необходимой является разработка таких моделей управления, которые позволят рассматривать образовательную систему не как совокупность изолированных групп образовательных учреждений с обособленными, негибкими образовательными программами, а как целостную систему, способную концентрировать ресурсы в интересах удовлетворения разнообразных образовательных потребностей населения с одной стороны, и обеспечивать развитие экономики и социальной сферы своей территории – с другой.

Современная система образования Российской Федерации разделена на несколько подсистем, уровней образования. В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование).

В системе образования Российской Федерации значительные изменения произошли в профессиональном образовании. Из его состава исключено начальное профессиональное образование. Высшее образование сегодня представлено бакалавриатом, специалитетом и магистратурой, подготовкой

¹ Старший преподаватель кафедры Технологии и психолого-педагогических дисциплин.

кадров высшей квалификации. Новая уровневая система закрепила законодательно стремление российской системы профессионального образования равноправно войти в мировое образовательное пространство. В статье 10 закона «Об образовании в Российской Федерации» уточняются составляющие структуры системы образования.

Система образования Российской Федерации включает в себя:

- федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различного вида, уровня и (или) направленности;
- организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;
- организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;
- объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Управление системой образования выражается в сознательном регулировании процесса ее развития в целях создания оптимальных условий для удовлетворения разнообразных потребностей личности на всех этапах обучения на основе максимального использования научного, культурного и экономического потенциала города, региона. Обратимся к пониманию назначения управления образовательными организациями. Любая образовательная организация (система) должна быть целеустремленной, результативной, для этого она должна успешно функционировать. Но чтобы функционировать в постоянно меняющейся среде (как внешней, так и внутренней) и функционировать стабильно, образовательная организация (например, школа, вуз) должна выживать в современном сложном мире и поддерживать свою жизнедеятельность. Если достигнутый уровень функционирования оказывается недостаточным, возникает необходимость в изменениях, в развитии. Наконец, для того, чтобы все это могло происходить, организация сначала должна быть создана, основана, «запущена», должна пройти свое становление [4].

Основное предназначение управления организациями в поддержании стабильности управляемого объекта в виде образовательной системы, обеспечения его стабильного функционирования и развития. В современную

теорию и практику управления образованием прочно вошло понятие «менеджмент». В теоретических источниках менеджмент чаще всего определяется как тип управления, ориентированный на человека и в наибольшей степени отвечающий потребностям и условиям рыночной экономики. Образовательные системы всех видов и уровней сегодня функционируют в рыночных условиях, главным их ресурсом является человеческая составляющая.

Рассмотрим проблемы, которые возникают в управлении образовательными системами. Это в частности такие важные моменты, как:

1. Изменения в государственно-политическом устройстве и социально-экономической жизни страны требуют коренного улучшения системы управления образованием.
2. За последние годы произошли существенные сдвиги в организации управления образованием.
3. Приведены в соответствие с федеративным устройством Российского государства полномочия субъектов федерации и органов местного самоуправления в образовательной сфере.
4. Заложена правовая база академической самостоятельности образовательных учреждений.
5. Преодолевается ведомственный подход к управлению образовательными учреждениями.
6. Идет становление взаимодействия государственных и общественных форм управления образованием.
7. Новые подходы к управлению образованием закреплены в действующих законодательных актах.

Основная цель дальнейшего реформирования управления образованием – создание эффективной системы управления образованием, обеспечивающей взаимодействие государства и общества в интересах динамичного развития и высокого качества образования, его многообразия и ориентации на удовлетворение запросов личности и общества. Исходя из этого, предстоит решить следующие основные проблемы в области управления образованием:

- упорядочить разделение и наладить координацию функций, полномочий и ответственности между различными уровнями управления образованием;
- обеспечить развитие общественной составляющей системы управления;
- преодолеть ведомственность в управлении системой образования;
- создать полноценное информационно-статистическое обеспечение органов управления и учреждений образования, а также общест-венности и отдельных граждан.

Реализация поставленных задач и переход к новому организационно-экономическому механизму потребует пересмотра принципов и сложившихся методов управления образованием, в частности – пересмотра функ-

ций органов управления образованием на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

За последнее время произошло значительное обогащение объективных возможностей систем управления образованием, это благодаря:

- повышению уровня самостоятельности, автономности субъектов управления (что особенно заметно на уровне образовательных учреждений);
- значительному расширению степеней свободы всех субъектов управления в формулировании и реализации своих миссий, образовательных политик и стратегий, в постепенном переходе от позиции пользователя, «эксплуатационника» системы, к позиции их проектировщика, творца;
- в установлении новых связей и отношений внутри управляемого объекта и за его пределами (в том числе – связей, выходящих за пределы системы образования и за пределы территорий);
- растущей открытости систем управления мировому опыту управления, менеджмента, новым возможностям получения управленческих компетенций;
- реализации творческого потенциала, инновационной созидательной энергии работников образования, в том числе – управленцев [1];
- развитию плюрализма, многообразия, гласности, свободы слова, преодолению синдрома «наказуемости инициативы», росту престижа инновационной, исследовательской, поисковой деятельности;
- привлечению в отрасль квалифицированных, современно образованных и мыслящих специалистов из других областей, развитию междисциплинарных взаимодействий, развитию информационных технологий и средств коммуникации;
- росту популярности идей профессионализации управленческой деятельности в образовании, растущему пониманию необходимости связи между управленческой теорией и практикой.

В управлении образовательными системами на всех уровнях за последние десятилетия произошли определенные изменения. В большей мере они коснулись переориентации управления с функционирования на развитие; профессионализации управления образовательными системами, внедрения системы управления качеством [2].

Однако следует заметить, что управление не всегда успевает за постоянной трансформацией, реорганизацией, модернизацией образования, в нем все еще силен инерционный потенциал. Обновленная, изменившаяся модель образовательной системы часто вступает в противоречие с традиционными, устоявшимися моделями управления. Острота проблемы совершенствования управления образованием не снижается и постоянно привлекает к себе внимание ученых и практиков.

Необходимо отметить, что изменение условий функционирования и развития системы образования Российской Федерации неизбежно ведет к изменению самих образовательных систем и необходимости переосмысления места и роли управления образовательными системами, определения путей его дальнейшего совершенствования.

Управленческая наука, исследуя психолого-педагогическую проблему многообразия парадигм и практик образования, в настоящее время разработала более или менее полную, необходимую и достаточную систему знаний о том, как следует управлять процессами функционирования и развития образовательных учреждений, чтобы получить заранее спрогнозированные результаты деятельности.

Список литературы:

1. Бондарь В.И. Управленческая деятельность директора школы. – К., 2007. – С. 211.
2. Ботрашѐв Л.Б. Основы научного менеджмента. – М., 2006. – С. 28.
3. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М., 2009. – С. 452.
4. Румянцева З.П. Общее управление организацией: принципы и процессы. – М., 2009. – С. 336.

**ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: МЕТОДИКИ
И ПРАКТИКА 2016/2017 УЧЕБНОГО ГОДА
СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ**

XXXI Международной научно-практической конференции

г. Новосибирск, 27 января, 7 февраля 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

Подписано в печать 15.02.2017. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 15,05 Печ. л. 16,19 Заказ

Отпечатано в типографии
ООО Издательство «СИБПРИНТ»
630099, г. Новосибирск, ул. Максима Горького, 39



ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
(г. Новосибирск)

С целью оказания помощи в опубликовании результатов научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, молодых ученых, аспирантов и магистрантов проводит *конференции*, готовит к выходу *сборники научных трудов* «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ», а также осуществляет подготовку и публикацию коллективных научных *монографий* по различным областям знаний.

Информацию об условиях публикации результатов научных исследований и требования к оформлению материалов можно получить на сайте <http://www.ZRNS.ru>, по телефонам Центра развития научного сотрудничества в г. Новосибирске:

8-383-291-79-01 Чернов Сергей Сергеевич, руководитель ЦРНС

8-913-749-05-30 Хвостенко Павел Викторович,
ведущий специалист ЦРНС

или по электронной почте: monography@ngs.ru
monography@mail.ru

НАДЕЕМСЯ НА ПЛОДОТВОРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО!