
ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: МЕТОДИКИ И ПРАКТИКА 2013/2014 УЧЕБНОГО ГОДА

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

VIII Международной научно-практической конференции

Новосибирск, 31 октября 2013 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова



НОВОСИБИРСК
2013

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

Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года:
О 26 сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции /
Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2013. – 244 с.
ISBN 978-5-906535-64-1

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

Коротаяева Е.В., заведующий кафедрой Педагогика 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 Систем управления 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.

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

В сборник вошли материалы секций: «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Современные информационные технологии в образовательной деятельности», «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 и методика дошкольного образования», «Проблема качества среднего и высшего педагогического образования», «Роль учителя в современном обществе», «Региональные образовательные традиции в современной школе».

Все материалы публикуются в авторской редакции.

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

ISBN 978-5-906535-64-1

© Коллектив авторов, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

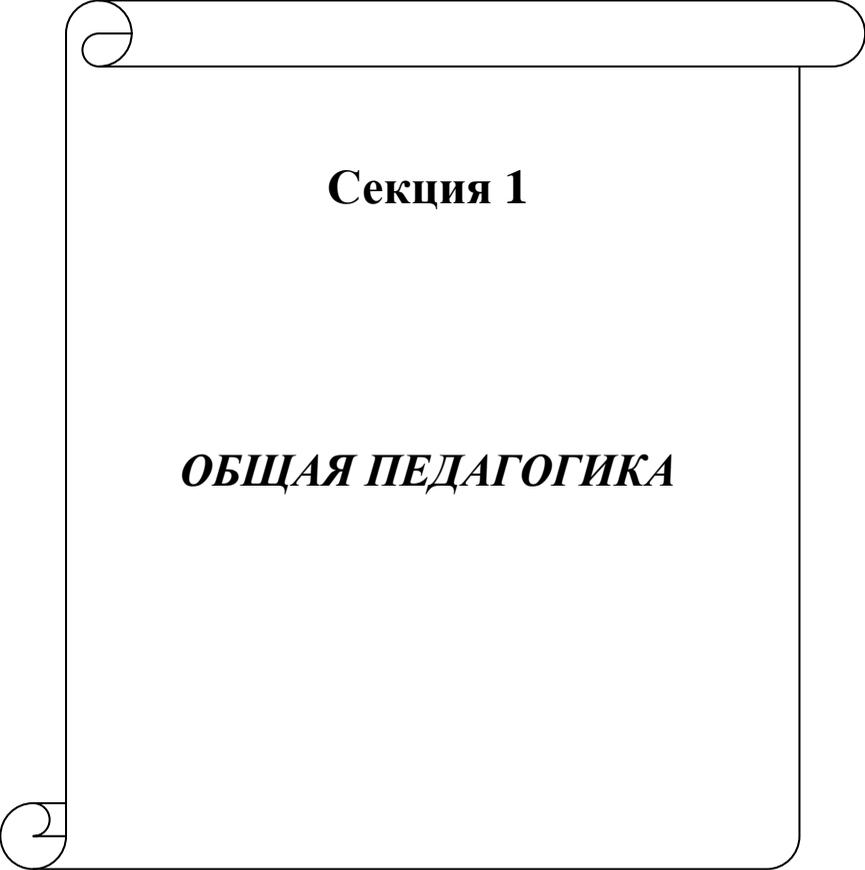
СЕКЦИЯ 1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА	8
<i>Барينو́ва Е.А.</i> Метапредметный подход в образовании и метапредметные навыки	9
<i>Бурганова Т.Н.</i> Одаренный ребенок – методы работы с особенными детьми	14
<i>Гарт М.А., Павлова Л.В.</i> Возможности практикумов при формировании воспитательного пространства вуза.....	17
СЕКЦИЯ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	22
<i>Лебеде́ва Н.Ю., Кудрявцев О.</i> Письма с фронта как рукописный источник: исследовательская деятельность с элементами метода проекта (из опыта работы музея воинской славы МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи» «Алые паруса» г. Вологды).....	23
<i>Осипова Н.А.</i> Игровая технология на уроках русского языка как эффективное средство активизации познавательной деятельности	26
<i>Хохлова Н.В.</i> Место и роль элективных курсов в системе высшего образования	31
<i>Цецорина Т.А.</i> Некоторые способы организации работы студентов с учебным текстом	37
<i>Язвинская Т.Н.</i> Фестиваль как способ организации межкультурного взаимодействия в пространстве диалога культур	41
СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	47
<i>Вострикова Н.М.</i> Применение информационных технологий при изучении экономических дисциплин	48
<i>Голёнова И.А.</i> Использование системы дистанционного обучения Moodle как средства повышения уровня подготовки студентов медицинского вуза.....	52
<i>Кадя С.В.</i> Место обучающе-контролирующей компьютерной программы в полимедийном пространстве при обучении иностранному языку в вузе	56

<i>Косарева И.Е., Киселева М.И., Захарова Е.Н., Городничева О.Ю.</i> Из опыта по апробации моделей электронного обучения и обучения с использованием дистанционных образовательных технологий	65
<i>Немченко Ю.В.</i> Защита компьютерных систем образовательного учреждения	72
<i>Светозарова Н.С.</i> Возможности формирования информационно-коммуникативных компетенций у учащихся средней и старшей школы	77
<i>Хадарцева Л.С., Дзилихова Л.Ф.</i> Влияние информационного потока на познавательную деятельность студентов	79
СЕКЦИЯ 4. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА	84
<i>Глазунова С.С.</i> Роль аудиометрии в настройке кохлеарного импланта у детей	85
<i>Долгополова Р.Н.</i> Особенности работы на занятиях по ручному труду с учетом психомоторного развития детей с нарушением интеллекта (из опыта работы)	91
<i>Дунганова А.Б., Дюсембекова Л.М.</i> Формирование общетрудовых умений и навыков у учащихся коррекционной школы в процессе обучения сельскохозяйственному труду	95
<i>Ильичева Е.А., Черепанова Е.И.</i> Совершенствование трудового обучения в специальной (коррекционной) школе с учетом современных условий	98
<i>Панова О.А.</i> Основные направления интеграции учащихся с умеренной умственной отсталостью в СКОУ VIII вида	101
<i>Пархоменко Е.И.</i> Формирование инициативной речи у глухих младших школьников во внеурочной деятельности	104
<i>Шамшиярова С.И.</i> Обучение интонированию учащихся с ОВР	111
СЕКЦИЯ 5. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	114
<i>Абушахмина Д.С.</i> Учебная ситуация на уроках иностранного языка в начальной школе как прием формирования речевых умений и языковых навыков	115
<i>Алиева О.В.</i> Формирование ценностно-целевой направленности личности ученика на освоение учебно-исследовательской культуры в условиях предпрофильной подготовки	118

<i>Бабалова О.В., Завьялова С.В., Левашова Е.В.</i> Выявление и сопровождение одарённых детей в области художественной деятельности на примере Детской студии мультипликации	123
<i>Белова Н.Ю.</i> Творческая деятельность тренера в становлении личности студента средней профессиональной школы	127
<i>Костырева И.С.</i> Формы воспитательной работы с детьми подросткового возраста	131
<i>Мандебура И.П., Кондакова Е.П.</i> Кружок как средство организации музыкально-просветительской деятельности в детской музыкальной школе	135
<i>Мартынцова И.В.</i> Воспитательная работа в школе	140
<i>Пожидаева Л.В.</i> Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики	145
<i>Пунтус Ю.И., Рашидова С.А.</i> Литературные гостиные как форма работы над творческим саморазвитием личности	150
<i>Рогоженикова Е.С.</i> Применение невербальных опор в обучении школьников иноязычному высказыванию на уроке английского языка	154
<i>Рюмина А.Б.</i> Формирование эмпатии на уроках литературы	156
СЕКЦИЯ 6. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ	160
<i>Болгарина Е.В.</i> Выявление общепрофессиональных компетенций бакалавров направления «Информационные технологии»	161
<i>Елсакова Н.Н.</i> Компетентностный подход в зарубежном образовании	166
<i>Камалова Л.А.</i> Личностно-ориентированный подход к филологической подготовке студентов-бакалавров профиля «Начальное образование»	171
<i>Максименкова Л.В.</i> Поиск новых подходов к учебно-методической деятельности для развития и повышения творческого потенциала педагогического коллектива	175
СЕКЦИЯ 7. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР	180
<i>Алексеева Л.Р.</i> Арктический компонент в обучении иностранным языкам как интерактивная форма работы для повышения лингвокультурной компетенции студентов	181

<i>Анцелевич О.В., Шмагринская Н.В., Малахов В.Б., Никулина Е.В.</i> Мотивации в профессиональном обучении: контекстный подход	185
<i>Евдокимова Н.Б.</i> Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур	190
<i>Лумпова Е.Г.</i> Формирование познавательного интереса старшеклассников при обучении иноязычному говорению	195
<i>Пузанкова Е.Н.</i> Метод проектов как один из способов практического осуществления технологии диалога культур в обучении японскому языку	198
СЕКЦИЯ 8. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	203
<i>Анжиганова В.Н.</i> Современное использование подвижных игр на уроках физической культуры	204
<i>Лабутина Н.О.</i> Динамика физического развития и тренированности сердечно-сосудистой системы у женщин разных возрастных групп, занимающихся аэробикой	207
СЕКЦИЯ 9. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	212
<i>Погорелова М.А.</i> Социально-личностное развитие детей как приоритетное направление современной дошкольной педагогики	213
<i>Терещенко А.А.</i> Игра как средство педагогического воздействия и ее потенциальные возможности в процессе формирования предпосылок коммуникативных учебных действий у старших дошкольников	218
СЕКЦИЯ 10. ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	227
<i>Омаров О.М., Исмаилов Ш.О., Кашкаева Э.А.</i> Компьютерные технологии как фактор повышения качества подготовки студентов физкультурных факультетов	228
СЕКЦИЯ 11. РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	234
<i>Рыкова С.Г., Махалкина М.А.</i> Создание Центра психологического комфорта как один из способов повышения роли преподавателя СПО ...	235

СЕКЦИЯ 12. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	239
<i>Саранин А.И.</i> Организация и содержание внеурочной работы с обучающимися в общеобразовательном учреждении	240



Секция 1

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ И МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ НАВЫКИ

© **Барина Е.А.***

Дмитровская средняя общеобразовательная школа № 1 им. В.И. Кузнецова,
г. Дмитров

С 2011 года в школах России осуществляется переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Их отличие от предыдущих стандартов очевидно. В первую очередь, они направлены на новые цели и ценности образования, главными из которых становятся не столько образовательные результаты, сколько развитие личности ученика.

1. Метапредметный подход в образовании

Ранее под образовательными результатами понимались предметные результаты (освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания).

В стандартах 2010 г. наряду с предметными выделяют *личностные*:

- готовность и способность обучающегося к саморазвитию,
- сформированность мотивации к обучению, познанию,
- выбор индивидуальной образовательной траектории,
- ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их личностные позиции, социальные компетенции;

Метапредметные результаты:

- освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться и межпредметные понятия [1, с. 15].

Установленные стандартом новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования. Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных науч-

* Учитель начальных классов.

ных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Эта разобщенность не преодолевалась даже в рамках нетрадиционных форм урока. Так, в основе интегрированного урока лежит методика межпредметных связей. Этот урок предполагает получение знаний об учебном объекте с точки зрения различных наук. И, напротив, современный метапредметный урок должен быть основан на применении метапредметных и универсальных учебных действий в связи с жизненными потребностями обучающегося [1, с. 26-29].

Введение метапредметного подхода в образовании – это попытка осторожно, постепенно, без всяких резких революционных изменений развернуть образование навстречу новым потребностям и новым вызовам общества.

В чем состоит суть метапредметного подхода?

Метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании ребёнка. При таком подходе у учащихся формируется подход к изучаемому предмету как к системе знаний о мире, выраженном в числах и фигурах (математика), в веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, изобразительное искусство) и т.д. [7, с. 10].

Что должен делать учитель, чтобы реализовать данный принцип? Рассмотрим методические принципы построения метапредметного урока.

Во-первых, учитель должен уметь сценарировать урок. Основной единицей, с которой приходится иметь дело во время сценарирования, является не предметная тема, как то происходит при планировании урока, а ситуация учения-обучения. Она предполагает организацию такого взаимодействия учителя и ученика, в ходе которого происходит преобразование как способа работы учащегося, так и способа работы учителя, другими словами – предметом преобразования становится сама форма организации совместной работы учителя-ученика. Учитель, реализуя сценарную технологию, работает не с передачей информации и не с умениями-навыками, а со способностями учащихся. Основным механизмом, позволяющим дотянуться до способностей, являются специально создаваемые ситуации.

Во-вторых, учитель должен уметь работать с разными слоями мыслительной деятельности – с коммуникацией, с мышлением, с действием, а также с рефлексией и пониманием, организуя в учебной ситуации реальное наличие данных процессов.

В-третьих, учитель должен уметь работать с индивидуальными траекториями учащихся, но при этом уметь выстраивать между школьниками коллективное взаимодействие, т.к. мышление, в отличие от думанья, может осуществляться только коллективно [7, с. 36].

Метапредметный подход не означает, что нужно выбросить предметное образование. Он впервые делает возможным освоение в предметных областях того, что в принципе недоступно и невозможно, использование метапредметных технологий способствует повышению интеллектуализма.

Важным аспектом в построении современного метапредметного урока является его целеполагание. На наш взгляд, главными, среди прочих, являются три цели такого урока:

1. подготовка учащихся к реальной жизни и формирование способности решать лично-значимые проблемы;
2. обучение переносу теоретических знаний по предметам в практическую жизнедеятельность учащегося;
3. формирование универсальных учебных действий (метаумений).

Метапредметным можно рассматривать урок, который удовлетворяет определенным условиям:

1. Представлена самостоятельная (экспериментальная, поисковая и т.д.) учебная деятельность учащихся. Имеет место рефлексия, перевод теоретических представлений в плоскость личностных рассуждений и выводов.
2. Формируется интерес и мотивация к обучению у учащихся путём привлечения к предмету урока других областей знаний и опоры на личный практический опыт каждого ученика.
3. Ключевые понятия, проблемы, задачи урока рассматриваются в качестве деятельностных единиц содержания, которые концентрируют в себе достаточно широкую область познаваемого бытия.
4. На уроке используются универсальные способы деятельности, применимые к различным предметным областям.
5. Реализуется практика передачи учащимся не знаний, а способов работы со знаниями.
6. Развиваются базовые способности мышления, воображения, осуществляется работа с взаимосвязями. Формируются универсальные учебные действия, умение структурировать знания.
7. Присутствует рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности [4, с. 5-6].

Реализация метапредметного подхода в образовании позволит достичь следующих результатов:

- Ученик будет уверенно ориентироваться в различных предметных областях за счет осознанного использования при изучении школьных дисциплин философских и общепредметных знаний.
- Собственная учебная деятельность учащегося будет строиться на базе владения им основными универсальными умениями информационного характера, информационным моделированием как основным методом приобретения знаний, а также широким спектром умений и навыков использования средств информации и коммуникативных технологий для сбора, хранения, преобразования и передачи различных видов информации.

- У учащихся будут сформированы базовые навыки исследовательской деятельности, проведения виртуальных экспериментов при продуктивно организованном взаимодействии и сотрудничестве со сверстниками и взрослыми.

Представляется, что сегодня именно метапредметный подход позволит сформировать целостное мировоззрение у школьников, увидеть всю сложность мира через изучаемый предмет, а также откроет перспективы не только познавательного, но и личностного развития.

2. Формирование метапредметных навыков как способ реализации требований нового ФГОС в начальной школе

Необходимость использования метапредметного подхода на уроках связана с тем, что наше время характеризуется динамизмом социальных процессов в стране и мире, широкими информационными контактами, глобализацией в различных сферах жизни, частым и тесным взаимодействием представителей различных этнических и социальных групп и др. Все это порождает новые требования к образованию молодого поколения. Речь идет о способности выпускников школы ориентироваться в потоке социальной информации; видеть и творчески решать возникающие проблемы; активно применять в жизни полученные в школе знания и приобретенные умения; продуктивно взаимодействовать с другими людьми в профессиональной сфере и социуме в широком смысле.

Поэтому сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться. По сути, это и есть главная задача новых образовательных стандартов [6, с. 9].

Существует много способов, в рамках которых метапредметный подход может быть реализован (развивающее обучение, эвристическое обучение и т.д.).

Но хотелось бы остановиться на формировании метапредметных навыков как одному из способов реализации требований нового ФГОС в начальной школе.

Метапредметные навыки – это надпредметные навыки, которые дают возможность обобщения полученных знаний для применения в любой области жизнедеятельности, формируют умение решать задачи на стыке наук, воспринимать целостность научных знаний вообще без конкретизации каких-либо учебных предметов [3, с. 10].

Стандарты второго поколения нацеливают учителя на достижения не только личностных, но и метапредметных результатов. Процесс формирования универсальных учебных действий (УУД) у первоклассников обеспечивает достижение названных результатов.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться.

В основу стандарта положен системно-деятельностный подход, который обеспечивает не только системное усвоение предметных знаний и умений, но и развитие УУД посредством включения учащегося в разнообразные виды деятельности, в том числе учебные.

Федеральный государственный стандарт общего начального образования ориентирует учителя на организацию учебной деятельности, где ученик является активным участником образовательного процесса, стремящийся самостоятельно ставить перед собой образовательные задачи, открывающий новые знания и способы действия, знающий, где, когда и в какой сфере полученные знания он может применить [5, с. 36].

Причем, открытие нового знания или нового способа действия осуществляется по формуле: от действия – к мысли.

Ребенок сначала наблюдает или манипулирует с какими-либо материалами:

- с предметами материального мира (природный материал: ножницы, бумага, ручка, прописи, учебник);
- знаками-символами, заменяющими эти предметы (глобус, модель предложения, звуковая модель, задача, представленная в виде модели);
- явлениями более высокого уровня – духовными, нравственными, ценностно-смысловыми, социальными (например – толерантность, совесть, событийный ряд, нравственный выбор).

Ребенок анализирует этот материал, классифицирует, обобщает, пробует различные способы преобразования. И в результате приходит к каким-то выводам, которые обязательно должны быть сформулированы самостоятельно, и приняты для себя как руководство к действию.

Таким образом, деятельность, в которую включается школьник, должна побуждать решать проблемные задачи, а способы решения, найденные ребенком, дают возможность расти личностно и интеллектуально. Если уже в начальной школе ребенок системно решает различного рода проблемные задачи, его мозг постепенно привыкнет к ситуации интеллектуального затруднения. Такая ситуация всегда для ребенка будет предсказуемой.

Процесс формирования УУД уже в начальной школе создает фундамент для развития личности ребенка, приобретения им умений, необходимых для решения различного рода проблемных задач в любой сфере жизнедеятельности – сначала учебной, затем профессиональной и личной. Благодаря такой организации обучения формируется умение учиться [6, с. 13].

Метапредметные (надпредметные) универсальные действия составляют особую группу учебных действий (регулятивных, познавательных, комму-

никативных), поскольку благодаря им ребенок получает возможность совершенствовать себя во всех отношениях.

Надпредметность и универсальность метапредметных действий заключается в том, что овладев ими, школьник получает возможность использовать эти умения в любой сфере человеческой деятельности. Главное, чтобы метапредметные умения формировались на духовно-нравственной основе. Школьник должен понимать, что любое действие, совершенное им, должно быть во благо Родине, человечеству, природе, себе и другим людям [2, с. 49].

Список литературы:

1. Громько Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования.

2. Из опыта освоения мыследеятельностной педагогики (Опыт освоения мыследеятельностного подхода в практике педагогической работы) / Под ред. Л.Н. Алексеевой, А.А. Устиловской. – М., 2007.

3. Прокопенко М.Л. О реализации метапредметного подхода к обучению в начальной школе // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – № 11.

4. Скрипкина Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – № 4.

5. Сабельникова С.И., Муреева Н.М. ФГОС: изменения в деятельности участников образовательного процесса // Журнал «Управление начальной школой». – 2011. – № 8.

6. Хуторской А.В. Как организовать образовательную ситуацию на уроке [Электронный ресурс]. Версия 1.0. – М.: Центр дистанционного образования «Эйдос», 2003.

7. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). – М.: Центр дистанционного образования «Эйдос», 2011.

ОДАРЕННЫЙ РЕБЕНОК – МЕТОДЫ РАБОТЫ С ОСОБЕННЫМИ ДЕТЬМИ

© Бурганова Т.Н.*

Средняя общеобразовательная школа № 91, г. Казань

Ключевые слова: одаренные дети и методы работы с ними, психологические особенности, социальная адаптация одаренных детей.

Сначала попытаемся проанализировать кто же такие одаренные дети и в чем их отличие от остальных детей?

* Преподаватель истории и обществознания.

Одаренные дети – это дети, которые признаны образовательной системой превосходящими уровень интеллектуального развития других детей своего возраста. Они обладают феноменальной памятью. Они блестяще разбираются в какой либо области познания – музыке, математике, изобразительном искусстве. Их называют в переводе с греческого *savants* – мудрецы [6].

Это гениальные личности, которые получили этот «дар» судьбы при рождении. Они – находка, сокровище для общества. Они – люди, способные изменить этот мир. Одна из основных их особенностей – развитие эмоциональной сферы одаренного ребенка. Большинство исследователей отмечают у них повышенную уязвимость. И если педагог в силу своей профессиональной интуиции чувствует эту уязвимость, то старается беречь психику ребенка. Одаренные дети не только больше видят, тоньше чувствуют, они способны следить за несколькими явлениями сразу, тонко подмечая их сходство и различие. Способность улавливать то, что осталось незамеченным другими, сочетаясь со свойственным им эгоцентризмом, приводит к тому, что они все принимают на свой счет. Поэтому внешне нейтральные замечания, реплики, действия могут оказывать сильное воздействие на одаренного ребенка, в то время как его «нормальные» сверстники относятся к ним равнодушно [5].

Особо интересен вопрос о взаимодействии одаренного ребенка и общества. Центральный пункт этой проблемы – антиинтеллектуализм, распространенный в обществе. Фетишизация «обыкновенного», «среднего» человека, недоверие к «умникам» – все это пронизывает современное общество. Именно отсюда возникает проблема родителей видеть своего ребенка, таким как все. В результате страдают не только родители, но и сами одаренные дети, для которых главным становится не выглядеть «белой вороной». Эти дети могут создавать проблемы для учителей и родителей, например, большинство людей с синдромом Аспергера игнорируют уважение авторитетов. Они считают, что со всеми людьми надо обращаться одинаково, несмотря на их положение в обществе; ученик с синдромом Аспергера может не показывать уважения, пока не решит, что оно было заработано. За что учитель может посчитать ребенка непослушным, эгоистичным и замкнутым.

Также при обучении одаренных возникают и другие сложности – это проблемы социализации и нормального вхождения в коллектив сверстников. Важно помнить, что изоляция, переводение ребенка в специальные, искусственно созданные условия не стимулирует его развитие. В среде сверстников он сможет лучше проявить себя, успехи на фоне одноклассников будут стимулом для дальнейших «рекордов» [4].

Во все времена в школе были учителя успешные, добивающиеся в работе больших успехов: это те, кто имеет победителей олимпиад, творческих конкурсов, медалистов. В чем же секрет их работы с детьми? Или же им приходится работать только с одаренными, избранными учащимися?

Во-первых, успешный учитель для одаренных – прежде всего прекрасный учитель-предметник, глубоко знающий и любящий свой предмет.

Во-вторых, он должен обладать такими качествами, которые существенны в общении с любым школьником: гуманным, внимательным, увидеть индивидуальность ребенка и уметь целенаправленно ее развивать.

Но, к сожалению, далеко не каждый учитель может рассмотреть индивидуальность, неповторимость своего ученика. Понять психологию ребенка, придать ему уверенность в его непреходящий успех – вот задача каждого педагога [1].

По мнению некоторых исследователей, поведение учителя с одаренными детьми в процессе обучения должно отвечать следующим характеристикам: он должен разработать гибкие, индивидуализированные программы; создать теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; осуществлять обратную связь с учащимися; использовать различные стратегии обучения; способствовать формированию положительной самооценки ученика; уважать его ценности; поощрять творчество и работу воображения; стимулировать развитие умственных процессов высшего уровня [6].

Итак, каким же должен быть педагог, работающий с одаренными детьми? Педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность – три основные стороны труда учителя. Личность учителя является стержневым фактором его труда, определяющим профессиональную позицию в педагогической деятельности и педагогическом общении.

Индивидуально-типологические особенности взаимодействия учителя с обучаемыми определяют стиль педагогического общения. В основе стиля «дружеское расположение» лежит искренний интерес к личности ученика в целом, уважительное отношение к каждому, открытость к контактам. Этот стиль является предпосылкой успешной совместной учебно-воспитательной профессиональной деятельности. Американские исследователи выявили ряд качеств, необходимых педагогу, при работе с одаренными детьми. Это чуткость, доброжелательность, высокий уровень собственного интеллектуального развития. Среди особых качеств они выделяют позитивную Я-концепцию. Дело в том, что часто основные проблемы одаренных детей проявляются при их взаимодействии с учителями. Своими замечаниями и вопросами, дети не редко ставят педагога в тупик, поэтому учителя с негативной Я-концепцией с трудом терпят это, стараются в ответ «задеть», «поставить на место», «срезать» одаренного ребенка, что негативно сказывается на его развитии.

Поэтому профессиональная компетентность учителя, любовь и внимание к детям – это те составляющие, которые необходимы в работе с одаренными детьми.

Список литературы:

1. Каташев В.Г. Нугуманова Л.Н. Профессиональное самосознание личности и профилизация обучения / В.Г. Каташев, Л.Н. Нугуманова. – Казань: «Новое знание», 1998. – С. 71.

2. Клименко В.В. Как воспитывать вундеркинда / В.В. Клименко. – СПб.: Кристалл, 1996. – С. 62.
3. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста (Руководство для врачей) / В.В. Ковалев. – М.: Наука, 2012. – С. 32.
4. Слуцкий В.М. Одаренные дети / В.М. Слуцкий. – М.: Прогресс 1991. – С. 380.
5. Carol A.T. Enjoy Your Gifted Child / A.T. Carol. – N.Y., 1986. – P. 59.
6. Karnes B. The underserved: our young gifted children / B. Karnes – N.Y., 1986. – P. 104.
7. Сайт одаренных детей «Адалин» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: adalin/mospsy.ru.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИКУМОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

© Гарт М.А.*, Павлова Л.В.♦

Институт педагогики и психологии

Череповецкого государственного университета, г. Череповец

В данной статье рассматривается проблема формирования воспитательного пространства вуза на технологических практикумах в рамках предмета «Технология». Раскрываются возможные пути проведения практики и использование проектной технологии для работы со студентами на педагогических практиках в Центрах дополнительного образования.

Ключевые слова: воспитательное пространство, метод проектов, совместная продуктивная деятельность, учебно-технологические практикумы.

Понятие «воспитательное пространство» объединяет две идеи: идею пространства и идею воспитания. Идея воспитания в высших учебных заведениях в России имеет свои исторические корни, начиная с момента создания университетов. Воспитательное пространство каждого учебного заведения является уникальным, при его создании и развитии используются педагогический опыт, традиции и инновации, соединяются прошлое и будущее учебного заведения, его история, традиции и перспективы.

* Доцент кафедры «Профессиональное и технологическое образование», кандидат педагогических наук, доцент.

♦ Доцент кафедры «Профессиональное и технологическое образование», кандидат педагогических наук, доцент.

Микроклимату учебного заведения, как составляющей воспитательного пространства уделяется особое значение. Еще К.Д. Ушинский говоря о факторах воспитания утверждал о значимости «духа» воспитательного учреждения, отмечая «... этот дух живет не в стенах, не на бумаге, но в характере большинства воспитателей и оттуда уже переходит в характер воспитанников» [1, с. 45]. В «Концепции модернизации российского образования...» отмечается: «Воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития».

Механизм развития воспитательного пространства вуза предусматривает:

- преобразование способов педагогического руководства, которое выражает изменение характера управления и путей его осуществления, и становится целевым, опережающим, рефлексивным;
- повышение научно-педагогического потенциала преподавательских кадров, рост успешности функционирования подсистем;
- реконструкцию профессионально-педагогического опыта; повышение эффективности работы вуза и научно-педагогических кадров;
- динамику включенности в совместную продуктивную деятельность; развитие у студентов инвариантных функций интеллектуальной деятельности;
- управление саморазвитием системы (подвижное равновесие с научно-образовательной и социокультурной средой, направленное на сохранение целостности и гибкости).

В своих исследованиях формирования воспитательного пространства вуза М.Г. Резниченко анализирует «подходы» и «механизмы» создания воспитательного пространства вуза и определяет их. Для воспитательного пространства важным является взаимосвязь студентов, преподавателей, администраторов и все возможные связи и отношения, существующие между ними в «*динамической сети взаимосвязанных педагогических событий*» [2, с. 84].

Новиковой Л.И. «воспитательное пространство» рассматривается как результат конструктивной деятельности для повышения эффективности воспитания. Основной идеей автора является формирование воспитательного пространства через создание гуманистической воспитательной системы. Инструментально эта идея реализуется в категориях целостности системы воспитательных воздействий, их согласованности и управляемости, определенности места и времени воспитания.

Административное руководство вуза, вырабатывает общую единую стратегию по формированию воспитательного пространства учебного заведения, внося коррективы в характер управления. Специфика и особенности различных специальностей подготовки студентов позволяет формировать совместную продуктивную деятельность преподавателей и студентов, которая с одной стороны формирует их профессиональные компетенции, а с

другой помогает решать задачи воспитательного пространства. Задача преподавателей часто сводится к корректировке своего профессионально-педагогического опыта, для применения специфики направления подготовки при формировании единого воспитательного пространства вуза.

Специфика подготовки бакалавров педагогического образования и специалистов по направлению технология и предпринимательство включает всевозможные практикумы по обработке конструкционных материалов, где обучение осуществляется с учетом общих целей и задач технологической подготовки, с соблюдением современных параметров и требований к уровню образованности и развития выпускников. Технологическая подготовка строится таким образом, чтобы занятия были творческим и развивающим, а студенты – его активными участниками, сознательно выбирающие оптимальные способы преобразовательной деятельности. Пути достижения этой особенности заключается несколькими способами, уровнем объектов труда, применением, различных конструкционных материалов, выбором оптимальной технологии изготовления, и проектной деятельностью.

Объекты труда предлагаемые для выполнения практических работ, отбираются с таким расчетом, чтобы сам объект включал несколько различных, обучающих технологических операций. Примером может служить помощь детским домам города и изготовление кормушек для птиц, совместно с кафедрами начального образования, изготовление наглядных пособий для занятий и т.д. В ходе работы над объектом разрабатывается технологическая документация, подбирается материал и последовательность изготовления.

Некоторые виды объектов труда совмещают обработку несколько видов конструкционных материалов, например, дерево и пластик, или оргстекло (кормушки для птиц, макеты объектов и т.д.), что позволяет не только провести закрепление навыков работы с материалами, но и сравнить технологию и проанализировать технологические особенности материала.

Метод проектов, применяемый в рамках технологического образования, применяем в ходе занятий на практикумах. Как традиционно принято при работе над проектом выполняются этапы, которые вбирают в себя эскизную часть, разработку технологической карты и документации, подбор материала, с учетом предыдущих этапов и практическое воплощение в материале. Творческие проекты, которые выполняют студенты, включают выполнения заказов для социальных городских и вузовских программ.

Выполнение комплексных практических заданий, проектов, показывает, что их одна из задач практикумов – совершенствование приобретенных на практических занятиях, навыков работы с различными материалами, закрепление знаний и умений по прикладным дисциплинам, они во многом способствуют в реализации задач воспитательного пространства вуза. Отношение студентов к объектам, которые они изготавливают для вуза и для детских учреждений очень позитивное, так как они понятны для дальнейшего

применения, видна их необходимость и студенты принимают участие в познавательном общем деле.

Обращая внимание на стандарты, преподавателями учитывается, не только формирование общей и технологической культуры, но и происходит воспитание креативности обучающихся, умение выполнять совместную работу с преподавателем и мастером при выполнении проектов, заданий. В содержание обучения технологической культуры применяются такие совместные формы работы со студентами как участие в городских конкурсах, как например «Фестиваль снежных скульптур 2013», где участвовали как студенты, так и преподаватель.

Особое внимание уделяется дисциплинам, готовящим студентов к организации проектной деятельности. В результате проектной деятельности, полнее обеспечиваются современные требования к развитию обучающихся студентов. Выполняются и осваиваются не только конкретные трудовые действия, но и решаются разнообразные конструкторско-технологические и технические задачи. Первоначально метод проектов предлагался для оптимизации технологического образования, т.к. требовались изменения в трудовом обучении.

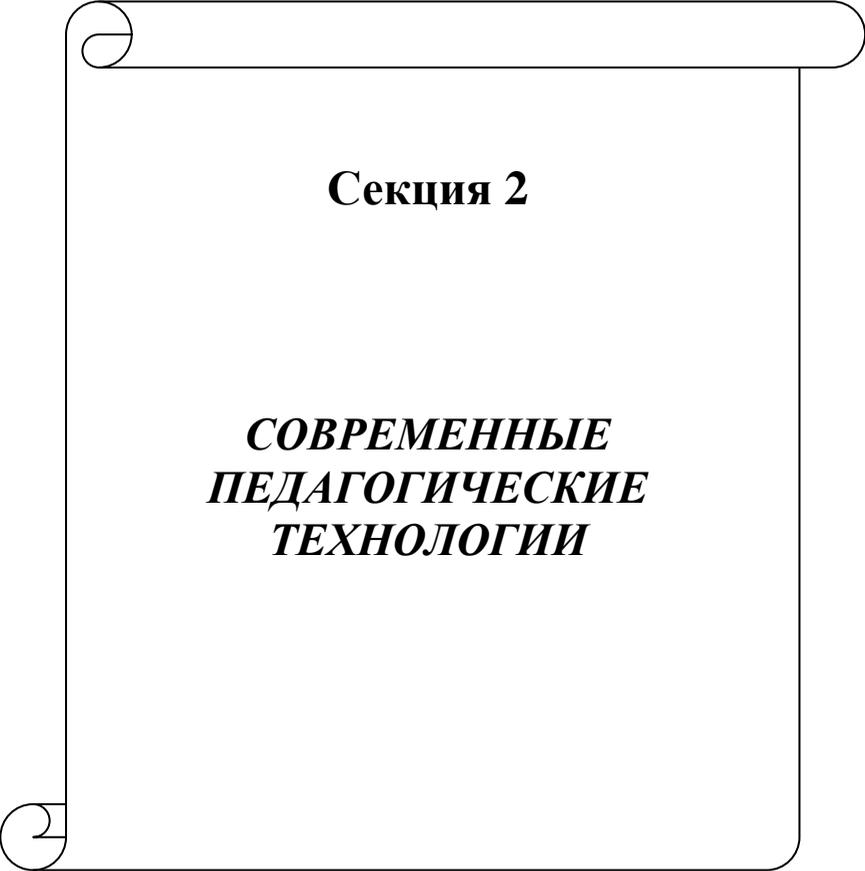
Проектная деятельность студентов, предлагающая более гибкую структуру учебного процесса по всей проектно-технологической цепочке – от идеи до ее реализации, может в современных условиях помогать в решении некоторых задач формирования образовательного пространства вуза. Это таких как организация и сплочение коллектива учащихся в совместных работах над проектами, исследовательской работе в подготовительном поисково-исследовательском этапе, развитие коммуникативной культуры и организаторских способностей преподавателей и студентов. Это предусматривает в дальнейшем организацию и руководство проектной деятельностью школьников в педагогических практиках в учреждениях дополнительного образования. Так студенты на базе центра дополнительного образования

В рамках педагогических практик студенты специальностей 0505100 (технология и предпринимательство) проводят занятия с учащимися в Доме Творчества им. А.Н. Алексеевой, где с доцентом кафедры «Профессионального и технологического образования» Л.В. Павловой и руководителем театра моды учреждения Л.М. Перекопской, разрабатывают эскизы и шьют коллекции костюмов. Коллекции костюмов предусматривают этнические особенности народного костюма и его стилизации. Коллекции успешно демонстрируются на городских региональных и международных конкурсах. С 2007 года «Театр моды» представляет коллекции на ежегодный международный конкурс «Золотая игла» под патронажем Вячеслава Зайцева и в 2010 коллекция костюмов в народной технике заняла 1 место. В 2013 в Санкт-Петербурге проходил конкурс театров моды «Алые паруса» и коллекции костюмов Дома Творчества заняла 1 и 2 места.

Совместная деятельность преподавателей и студентов, в изготовлении эскизов и построения выкроек из ткани, помогают лучше освоить и применить на практике полученные умения в работе с материалами легкой промышленности. Работа над коллекциями одежды предполагает изготовление аксессуаров, эскизов, макетов. Студенты, оттачивают умение работать совместно в группах с учащимися. В дальнейшем студенты результаты работы отражают в научно-исследовательской деятельности в ВКР и студенческих научных конференциях, внося посильный вклад в формирование воспитательного пространства вуза.

Список литературы:

1. Педагогическая энциклопедия. Т. 4: Сн-Я. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 912 с.
2. Резниченко М.Г. Проектирование воспитательного пространства в теории и практике высшего образования // Высшее образование в России. – 2009. – № 8. – С. 83-89.



Секция 2

***СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ***

ПИСЬМА С ФРОНТА КАК РУКОПИСНЫЙ ИСТОЧНИК: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ЭЛЕМЕНТАМИ МЕТОДА ПРОЕКТА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МУЗЕЯ ВОИНСКОЙ СЛАВЫ МОУ ДОД «ДВОРЕЦ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ» «АЛЫЕ ПАРУСА» Г. ВОЛОГДЫ)

© Лебедева Н.Ю.*, Кудрявцев О.♦

Структурное подразделение «Алые паруса»
Дворца творчества детей и молодёжи, г. Вологда

Письма с фронта периода Великой Отечественной войны рассматриваются как рукописный источник в исследовательской деятельности обучающихся в условиях учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: рукопись, фронтовые письма.

Элементы исторического исследования встречаются в работе специалистов многих профилей, в том числе – педагогов дополнительного образования. Исследовательскую работу можно проводить на основе изучения многих источников, среди которых основополагающее место отводится рукописям. По мнению большинства опытных историков, работа с рукописными источниками представляет одну из наиболее интересных стадий исторического исследования. Разыскание необходимых документов представляет увлекательный процесс, связанный с неожиданными открытиями, с получением новых исторических сведений. Академик Н.М. Дружинин в статье «Воспоминания и мысли историка» [2] пишет: «... Непосредственное созерцание документа, постепенное вчитывание, вдумывание, я бы сказал больше – вчувствование в его содержание, обогащают исследователя лучшим познанием эпохи и изучаемого явления».

В музее воинской славы структурного подразделения МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи» «Алые паруса» г. Вологды хранятся письма с фронта, которые написал боец Красной Армии Синяк Григорий Прохорович жене Алевтине Трофимовне в деревню Окунево Займищенского сельсовета Кирилловского р-на Вологодской области. Письма с фронта и на фронт – уникальное рукописное явление не только нашей истории, но и культуры в целом. В них отражена эпоха их создания, они несут на себе отпечаток исторической ситуации их возникновения, они были единственным средством коммуникации, когда непосредственное общение между людьми было просто невозможно, так как их разделяло огромное пространство – война. С течением времени прямая функция письма – донести сообщение сво-

* Педагог дополнительного образования (краеведение и музейное дело) и педагог-организатор.

♦ Объединение «Музейное дело».

ему адресату – утрачивалась, и текст становился письменным источником. Отслужив прямую службу, письма теперь приобрели значение документа. Это значение реализуется, когда к ним обращаются исследователи. Письмо как рукописный источник теперь воспринимается как средство для изучения истории и общекультурного временного пространства, оно является передатчиком информации, даёт нам представление о подлинности событий и фактов. Уже общеизвестно, что выявлением писем военного времени кропотливо и последовательно занимались многие историки, учёные, студенческие группы, сотрудники научных библиотек, архивов. Трудно переоценить их вклад, приблизивший рукописные источники к освещённому полю культурной жизни и спасший их от гибели.

Вологодский историк – опытный исследователь военных писем Николай Иванович Баландин пишет: «Переписка фронта с тылом – неугасающий источник познания психологии советского человека, его твёрдой веры в победу. За каждым письмом видится личность, имеющая своё мнение, оценивающая своё место и роль в происходящих событиях. По письмам можно проследить эволюцию взглядов авторов, их гражданскую зрелость» [1]. В процессе изучения писем с фронта бойца РККА Григория Сияняка мы представили их не только как рукописное свидетельство истории Великой Отечественной войны, но и как потенциальный архивный документ.

Рукописный документ – вещь особого рода, знак и свидетельство времени. Пройдя некий путь в потоке времени, письмо приобретает вторую жизнь – иную, чем в тот момент, когда выходило оно из – под пера отправителя. Эта вторая жизнь нередко помогает нам многое узнать и о первой – о том, как создавалось письмо. Но узнать это можно не при беглом взгляде на письмо, а лишь при внимательном его изучении.

Занятия по исследованию военных писем на базе музея воинской славы структурного подразделения «Алые паруса» вологодского Дворца творчества детей и молодёжи были организованы с обучающимися 14-17 лет индивидуально и в мини – группах. Соблюдая большую осторожность, аккуратно, вооружившись увеличительными стёклами, мы проводили работу, которая оказалась эмоционально насыщенной, захватывающей. Теперь было необходимо проложить путь этому документу к известности, доступности, гарантированной сохранности и заслуженному вниманию людей, учёных. Как пишет М.О. Чудакова, «... Приходит время – и тексты, и рукописи получают значение памятников культуры... Само слово «памятник» указывает на временную дистанцию – должно наступить время памяти, момент ретроспективного взгляда на протекшую эпоху» [4, с. 51].

Работа с письмами проводилась с использованием метода проекта по составленному плану:

1. Описание письма.

- Техническое состояние документа (вид бумаги, цвет, наличие особенностей, др.).

- Анализ адреса отправителя.
 - Анализ адреса получателя.
2. Работа над содержанием.
 - Текст письма (в т.ч. – анализ лексики).
 - Определение даты (анализ почтового штемпеля).
 - Наличие отметок («проверено военной цензурой» и др.).
 - Определение территориальной принадлежности отправителя и получателя (работа с картой).
 3. Выстраивание хронологии.
 4. Анализ соответствующего культурно-исторического пласта.
 5. Впечатление от работы с документом, выводы.

За время работы над письмами у обучающихся сформировались информационная компетенция: умения и навыки по отношению к информации (самостоятельно её искать, анализировать, отбирать, структурировать, преобразовывать, сохранять, и передавать); коммуникативная компетенция: умение проявлять инициативу, взаимодействовать, устанавливать контакты, расширилось лексическое поле. В процессе исследования в группах сформировался благоприятный психологический климат, проявлялись самые лучшие личностные качества: умение сопереживать, взаимоуважение, гордость от сознания причастности к страницам военной истории России.

Вот некоторые выдержки из писем, глубоко затронувшие наши сердца (орфогр. сохр. – авт.):

«*21 августа 1941*... Добрый день, дорогая Аля! Нашу Родину занял немец. Теперь не знаю как мама, Маня и Васька. Очень жалко мне их. По радио передают, что немец очень издевается над населением. Неужели над мамой и остальными тоже так. Наверно, корову последнюю забрали, и с голоду помрут все»...

«*8 сентября 1941*... Помни, что у тебя есть муж, который воюет против врага и который по окончании этой войны будет неразлучным другом жизни... Вот всё, чего я хочу, и за что я буду тебя любить крепко, крепко, всю жизнь»...

«*6 марта 1942*... Аля! Масса людей находится на фронте и их не убило и не ранило, а масса людей, находившихся в тылу, погибло, это значит, что между фронтом и тылом разница небольшая»...

«*23 мая 1942*... Хорошо, конечно, чтобы в скорем, хотя бы в 42-м году в конце узнать, вот именно узнать, что я остался жив, и война окончена, я лично каждый час считаю, который проживу без всяких несчастий»...

«*2 августа 1942*... Аля! Надвигается осень. У меня есть просьба к тебе. Если можно, то свяжи мне шерстяные носки и пары две простых и вышли. Если не примут посылочкой, то наверни в трубку (бандеролем) по носку (если пара будет велика) два три свёртка и пошли. И если смогу их получить, это мне много поможет»...

«13 декабря 1942... Плохо одно. Коля, видимо погиб. Я ему писал два письма, ну оба вернулись, а вчера получил письмо от Сенькиного брата, он вместе служили, он пишет, что Коля убит»...

«3 февраля 1943... Противник от нас недалеко, ну он нам не страшен. Привыкли к суровой жизни. На фронте, если регулярно придётся кушать и спать, хотя бы где под кустом, то это уже мы считаем неплохо»...

«15 апреля 1943... Доброго здоровья, дорогая Аля!.. Оказывается, ты ходила в Вологду [расстояние от населённого пункта Окунево до Вологды около 125 км, – прим. авт.]. Значит, пешеход с тебя хороший выйдет, а я думал, что за войну только я научился ходить без усталости долгие расстояния, оказывается, и ты не отстаёшь... Немного назад был в жарких боях, и ещё придётся. Ну ничего опасного нет, в бою только может быть убиты или ранят; лучше этого останешься жив и невредим»...

Работа над письмами бойца РККА Григория Синяка с фронта не окончена. Ведётся поиск членов его семьи. Из сведений на сайте www.podvignaroda.ru мы выяснили, что воевал автор писем на Карельском фронте и погиб в июне 1943 года. В сентябре 1943 года вышел Приказ Народного комиссара обороны о награждении его Орденом Отечественной войны II степени. Посмертно.

Список литературы:

1. Баландин Н.И. Сбор документальных памятников Великой Отечественной войны // Вопросы собирания, учёта, хранения и использования документальных памятников истории и культуры. – Ч. I. Памятники нового времени и советской эпохи. – М., 1982. – С. 92.
2. Дружинин Н.М. Воспоминания и мысли историка // История СССР. – 1961. – № 6. – С. 159.
3. Синяк Григорий Прохорович. Письма. Рукопись. 1941-1943.
4. Чудакова М.О. Рукопись и книга: Рассказ об архивоведении, текстологии, хранилищах рукописей писателей: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – С. 4, 8, 13, 172-173.

ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Осипова Н.А.*

Митрофановская средняя общеобразовательная школа,
Воронежская область, Кантемировский район, с. Митрофановка

В статье раскрываются условия эффективности и особенности игровой технологии как эффективного средства активизации познаватель-

* Учитель русского языка и литературы.

ной деятельности обучающихся на уроках русского языка; статья предназначена для учителей русского языка и литературы, филологов, работающих в среднем звене.

Ключевые слова: педагогическая технология, игровая технология, психологическая составляющая жизнедеятельности ребенка, имитационно-символическая игра, коммуникативность личности, плавный переход к новому этапу интеллектуального и психического развития школьника, активизация внимания на уроках и повышение грамотности, приближение преподавания к реальным потребностям жизни и его оживление, изгнание с уроков скуки.

«Вся жизнь – театр, а люди в ней актеры» – заметил когда-то У. Шекспир.

С раннего возраста мы, волей или неволей, вступаем в сложную игру – начинаем играть различные роли: от ребенка до взрослого. Следовательно, игра сопровождает нас, в той или иной мере, от самого рождения до глубокой старости.

Какая же роль отводится игре в воспитании, образовании и развитии ребенка?

Анализируя различные подходы к разработке теории игры психологи сделали вывод о том, что игра для ребенка является важнейшей социальной составляющей его жизнедеятельности, служит важным компонентом формирования личности как общественного существа, способствует формированию образа жизни в игровой, а затем и в неигровой повседневной бытовой реальности, направленной на овладение правилами поведения и включения в жизнь коллектива.

Еще с глубокой древности игра широко использовалась в качестве одного из важных средств воспитания и обучения детей. Особое место игры в различных системах воспитания, видимо, определялось тем, что игра в чем-то созвучна природе ребенка.

Брунер Дж. высоко оценивает значение игры для интеллектуального развития ребенка, так как в ходе игры могут возникать такие комбинации материала и такая ориентация в его свойствах, которая может приводить к последующему использованию этого материала в качестве орудия при решении задач. Здесь идет речь о свободном действии, не связанном с решением какой-либо определенной задачи, своего рода свободной конструктивной деятельности. В игре же развиваются общие механизмы интеллектуальной деятельности.

В дидактике средней и высшей школы разрабатываются различные концепции игровых форм обучения, согласно которым в качестве эффективного средства активизации познавательной деятельности обучающихся признана имитационно-символическая игра, истинно человеческая деятельность.

Игра имеет значение и для формирования сплоченного коллектива, и для воспитания самостоятельности, коммуникативности личности, положи-

тельного отношения к труду, для исправления некоторых отклонений в поведении для многого другого. Все эти воспитывающие эффекты опираются как на свое основание, так и на то влияние, которое игра оказывает на психическое развитие ребенка, на становление его личности.

В среднем звене игра обеспечивает плавный переход к новому этапу интеллектуального и психического развития школьника, помогает ему адаптироваться к новым условиям, является переходным звеном в изучении и усвоении новых дисциплин и в усвоении новых научных знаний по ранее знакомым предметам.

Такая форма обучения позволяет, во-первых, опираясь на ранее сформированные понятия, термины, суждения, знания, овладевать новыми, во-вторых, изученные понятия обогатить, дополнить новым содержанием, в-третьих, установить новые связи и отношения изученных понятий с другими понятиями данного учебного курса и других дисциплин.

Таким образом, можно сделать вывод, что игра:

- дает свободу развитию школьника;
- дает перерыв в повседневности, в постоянном умственном напряжении;
- учит порядку, сосредоточенности, ответственности, т.к. система правил в большинстве игр обязательна, невозможно нарушать правила и быть в игре;
- развивает увлеченность, а отсюда и интерес к овладению новыми знаниями, способами действия;
- дает развитие воображения, поскольку оно необходимо для создания новых миров, мифов, ситуаций, правил игры;
- побуждает интерес к литературе, поскольку ролевая игра создается методом литературного моделирования;
- дает возможность развить ум и смекалку подростка, приобрести коммуникативные навыки, способность общаться с людьми разного возраста;
- учит ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, проигрывая их неоднократно в ролевых, сюжетных, деловых играх.

Но избыток данной технологии на уроке может привести к тому, что материал не будет усвоен, качество знаний понизится. Поэтому во всем необходимо чувство меры. В сочетании с другими разнообразными приемами и технологиями обучения умело дозированные игры помогут заинтересовать детей предметом, активизировать их внимание на уроках и повысить грамотность.

Для повышения грамотности на уроках русского языка можно использовать следующие игры.

«Я тебя нашел!» (Разведчик и ленивые человечки)

Эта игра помогает научить ребят находить и проверять безударные гласные, глухие и звонкие согласные. Лучше всего она идет, когда этот навык

уже как-то отработан. Кроме упражнений по любому из учебников, которыми пользуется учитель, и комментированного письма, очень эффективна проверка гласных и согласных, выделенных учителем. Для этого можно использовать любой подходящий текст, который есть на руках у ребят.

На первом этапе учитель сам говорит, какие буквы нужно подчеркнуть. Ученик, списывая текст, должен правильно подыскать и написать в скобках проверочное слово. На втором этапе ребята находят гласные и согласные, которые нужно проверить, самостоятельно. И только после двух-трех недель такой работы учитель подключает игру. Сначала надо отрабатывать в игре правописание гласных букв.

Игре предшествует маленькая «Сказка о ленивых человечках»:

В одной волшебной стране жили маленькие-маленькие человечки величиной с букву. Они были очень ленивыми. Жили они на красивой, усеянной цветами полянке, но никто не хотел убирать ее. Человечки ленились даже полностью произносить, свои имена и называли друг друга первыми буквами имен. *Алексея* или *Алену* называли просто *А*, *Олега* или *Ольгу* – *О*, *Ивана* или *Ирину* – *И*, *Евгения* или *Евдокию* – *Е*... Каждое утро специальный разведчик отправлялся на поиски дежурных, которые, не желая работать, прятались и выдавали себя за кого-нибудь другого. Человечек *А*, например, выдавал себя за человечка *О*, а *Е* уверял, что он – *И*. Если разведчика обмануть не удавалось, если он мог доказать, что перед ним тот, кого он ищет, человечек отправлялся убирать полянку...

Дальше начинается игра. Сначала учитель играет сам и за «разведчика», и за «человечков». Потом вызывает двух учеников. «Разведчик» – поначалу сильный ученик. Учитель диктует по слогам, чтобы предупредить ошибки (ведь за «разведчиком» пишет класс), предложение, где есть несколько слов с безударными гласными. Например: *Мы попросили показать нам лесную тропинку.*

«Разведчик» находит и подчеркивает безударные гласные в корнях слов, восклицая:

- Я тебя нашел (нашла)! Тебя зовут *О*!
- А вот и нет! – хитрит «человечек». – Меня зовут *А*. «Разведчик» возражает:
- Неправда, ты *О*, потому что *просят*, а не «*прасят*»! Дальше диалог продолжается примерно так же. Игрокам ставится условие: говорить выразительно, играть эмоционально.

Когда игра освоена, ее можно немного усложнить. Теперь «разведчик» должен сделать вид, что хочет проверить гласную в суффиксе, можно включить в игру слова с глухими и звонкими согласными.

«Игры с рифмами»

Рифмы можно использовать при изучении многих разделов орфографии. Например, дать ребятам задание придумать существительные мужского, а

потом женского рода на шипящую, которые рифмовались бы с заданным словом. Такая игра проходит живо и весело: врач – грач – мяч ... ночь – дочь.

Потом можно усложнить игру: задать первую строчку, которую нужно продолжить так, чтобы получилось мини-стихотворение на данное правило.

Можно использовать игру и при изучении мягкого знака в глаголах 2-го лица настоящего времени: несешь – берешь – идешь ... смеешься – берешься – дерешься...

Учитель предлагает классу строчку стихов, включающую слова на определенное правило, а ребята должны продолжить в рифму. Получается, например, следующее:

Куда ты *несешься*, Зачем ты *дерешься*!
На лугу траву ты *косишь*, Печку топишь, воду *носишь*.

Давая на дом задание, придумать предложения на какое-либо правило, можно предложить учащимся попробовать составить маленький стихотворный рассказ.

«Пальчики»

Несложная эта игра заключается в том, что ребята должны поднять столько пальцев, сколько в прочитанном учителем предложении мыслей (т.е. простых предложений), запятых или однородных членов. Если запятых нет, ребята изображают пальцами кружок – ноль. Даже пятиклассники легко схватывают, что, скажем, в предложении: *Стемнело, и мы остановились на ночлег* – две мысли, потому что одна – про то, что в природе, а другая – про людей. Или что в предложении: *Учитель вошел, и мы встали* – тоже две мысли, потому что одна – про учителя, а другая – про ребят.

Только хорошенько натренировав ребят на распознавание сложных предложений и однородных членов при помощи «пальчиков», можно провести диктант на знаки препинания. Скоро дети начинают понимать, что если предложение сложное (две или больше мыслей), то никакие союзы ничего не меняют в смысле знаков препинания.

Игру в «пальчики» можно использовать не только при изучении синтаксиса.

«Запятая, девица завитая»

Это игра для пятиклассников, которая поможет им научиться различать простые и сложные предложения с союзом *и*. Подключается после игры в «пальчики». С начала учитель читает стихотворение С. Маршака «Знаки препинания». Затем из учащихся выбирается «запятая, девица завитая», которая может сидеть на своем месте.

Перед классом становятся двое учеников. Если один из них производит два каких-либо действия, то другой должен ничего не делать. Поскольку заранее условлено, что все предложения должны быть с союзом «и», «запя-

тая» громко поизносит: «*Сашиа ходит по классу и поет. А меня тут нету!*» Если же первый ученик делает что-либо одно, другой должен предпринять какое-либо действие, связанное с действием товарища. Например, один подходит к доске, другой подаст ему мел. «Запятая» восклицает: «*Сашиа подошел к доске, и Коля дал ему мел. Здесь я, запятая, девица завитая!*» Разумеется, что эти предложения ребята записывают.

Можно приспособить для нужд обучения известную всем школьникам игру «*Кто? Где? Что делал? Зачем?*» Играют несколько человек. Условливаются, о ком из играющих будут писать в этот раз. Каждый играющий пишет на листке бумаги сверху имя этого игрока и ответ на 2-й вопрос. Затем листки загибаются так, чтобы написанного не было видно, и дети меняются ими. Ответив на следующий вопрос, меняются снова. После ответа на последний вопрос все написанное на каждом листке читается вслух. Само собой разумеется, что в каждом ответе должна быть какая-то орфограмма, либо определенная, либо произвольная.

Опираясь на данный материал, можно сказать, что игровая технология – благодатное поле для творчества учителя и учеников.

Говорят, что у современных детей ослаблена мотивация к учебе. Думается, что это не совсем верно. Мотивация не понизилась, а изменилась. Современный ребенок не станет старательно учиться, если ему непонятно, зачем это нужно, или неинтересно. Поэтому главной заботой учителя должно быть приближение преподавания к реальным потребностям жизни и его оживление, изгнание с уроков скуки.

Список литературы:

1. Бройде М.Г. Занимательные упражнения по русскому языку. – М.: ВАКО, 2012.
2. Дик Н.Ф. Урок – игра: Ура! Ура!: игровые технологии обучения и воспитания в 5-7 классах. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2008.
3. Кленицкая И.Я. Игра в обучении русскому языку (5-6 классы): Пособие для учителя // Из опыта работы. – М.: Новая школа, 2003.

МЕСТО И РОЛЬ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Хохлова Н.В.*

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

В статье проводится анализ понятия элективных курсов, определяются их основные задачи и особенности, выделяются основные вопро-

* Старший преподаватель кафедры Информационных систем, автоматике и компьютерных технологий обучения.

сы связанные с требованиями ФГОС ВПО, на которые можно найти решение с помощью элективных курсов. Делается упор на то, что с помощью элективных курсов можно предоставить обучаемым возможность принять непосредственное участие в формировании содержания собственного профессионального образования.

Ключевые слова: профильное обучение, элективные курсы, образовательный стандарт, индивидуальный план обучения, содержание профессионального образования.

Прошло уже несколько лет с тех пор, как российская образовательная система перешла к активному внедрению и реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) практически на всех ступенях образования, в том числе и в высшей образовательной школе.

На начальных этапах внедрения новых стандартов возник ряд проблем, которые создали некоторые трудности по их реализации. Это проблемы связанные с управлением образовательным процессом, с разработкой учебно-методических комплексов и контрольно-оценочных средств, с организацией самостоятельной работы студентов, с выбором средств и методов формирования профессиональных компетенций. Тем не менее, некоторые из обозначенных проблем и сегодня не потеряли свою актуальность. До сих пор встают проблемы управленческого, оценочного и организационного характера, которые в совокупности влекут за собой проблему качественного формирования профессиональных компетенций будущих специалистов.

Для того чтобы сформировать у специалистов профессиональные компетенции отвечающие требованиям современного общества, необходимо обеспечить адекватные условия их формирования. В содержание ФГОС ВПО такие условия заложены изначально, а с 1 сентября 2013 года они были подкреплены новым Федеральным законом об образовании от 29 декабря 2012 г № 273-ФЗ. Однако даже при законодательной поддержке не все требования стандартов реализуются в полном объеме или же реализуются формально.

ФГОС ВПО предоставляет обучаемым возможность в каждом цикле дисциплин учебного плана выбирать факультативные и вариативные дисциплины. Считается, что своим выбором обучаемые принимают непосредственное участие в формировании содержания собственного профессионального образования, как это и предусмотрено в Федеральном законе об образовании № 273-ФЗ. Если смотреть на эту ситуацию широко, то действительно это право выбора реализуется, но реализуется глобально. За этим выбором не видно индивидуальности. Система образования пока еще не настолько подвижна и открыта, чтобы учитывать индивидуальные предпочтения каждого обучающегося. При выборе факультативных и вариативных дисциплин, на данном этапе развития системы образования, чаще всего учитывается либо предпочтение самого учебного заведения, и это предпочтение навязывается обучаемым, либо, в лучшем случае, предпочтение большинства

обучаемых. В результате, та часть обучаемых, которая осталась в меньшинстве, вынуждена подчиниться предпочтению большинства.

Для более полного обеспечения прав обучающихся, которые прописаны в законе об образовании, а также отражены в федеральных образовательных стандартах высшего профессионального образования, необходимо не формально, а в полной мере реализовать те возможности, которые данный закон и стандарты предоставляют. В стандарте прописано то, что количество аудиторных часов на изучение дисциплин уменьшается, а количество часов отведенных на самостоятельную работу увеличивается. В связи с этим, часы отведенные на самостоятельную работу, можно и нужно использовать для предоставления обучающимся возможности принять непосредственное участие в формировании содержания своего профессионального образования в рамках каждой конкретной дисциплины. Для этого, по некоторым базовым и профильным дисциплинам учебного плана, на наш взгляд, необходимо разработать набор краткосрочных элективных курсов, которые будут более углубленно рассматривать некоторые разделы этих дисциплин. Таким образом, каждый обучаемый сможет самостоятельно изменять базовое содержание той или иной дисциплины, расширять его с помощью элективных курсов. При этом каждый обучаемый будет формировать свое собственное содержание в рамках предоставленного выбора.

Для того чтобы более точно определить роль и место элективных курсов в организации самостоятельной работы студентов и в формировании с их помощью индивидуальных планов обучения, необходимо разобраться с самим понятием элективного курса, определить их задачи и характерные особенности.

В толковом словаре иноязычных слов элективный в переводе с латинского языка означает избранный, отобранный [4]. Словарь педагогики приводит практически аналогичное определение данного понятия – избирательный [3]. Следовательно, элективный курс это избранный, отобранный, избирательный курс или другими словами курс по выбору.

Курс по выбору, согласно П.С. Лернеру это – факультативный, элективный курс, направленный как на внутривнутрипрофильную дифференциацию, так и на компенсацию профильной однонаправленности. Курс способствующий углублению индивидуализации профильного образования, расширению мировоззренческих представлений учащихся [6]. Согласно данному определению очевидно, что курсами по выбору могут быть не только элективные курсы, но и факультативы, однако это не является одним и тем же. В соответствии с Письмом Минобрнауки России от 13.11.2003 г. № 14-51-277/13 «Об элективных курсах в системе профильного обучения на старшей ступени общего образования», элективные курсы принципиально отличаются от факультативных курсов. Они являются обязательными для обучаемых. Факультативные же занятия обучаемые могут посещать по желанию [7]. Кроме того, из определения видно, что элективные курсы являясь курсами по вы-

бору ориентированы не просто на углубленное изучение учебного материала по профильным дисциплинам, но и на внутрипрофильную дифференциацию и индивидуализацию профильного образования, т.е. элективные курсы изначально ориентированы на то, чтобы предоставлять обучаемым возможность принимать участие в формировании содержания своего образования и строить индивидуальный план обучения.

Согласно Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, утвержденной приказом Минобразования РФ от 18.07.2002 № 2783 под элективными курсами понимаются обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы [9]. Здесь стоит обратить внимание на то, что право на выбор элективных учебных предметов и курсов осуществляется на старшей ступени общей образовательной школы для реализации профильного обучения. Данное понятие распространено достаточно широко и используется многими исследователями, такими как Г.А. Рогова, А.А. Колесников, Т.И. Рыбкина, Д.С. Ермаков и др.

Далингер В.А. определяет элективные курсы как средство создания пространства индивидуальной познавательной деятельности [1]. Из этого определения видно, что элективные курсы позволяют организовать индивидуальные программы обучения для каждого обучающегося с учетом их способностей и потребностей.

Опираясь на приведенные выше определения можно сделать следующий вывод, что элективные курсы – это обязательные для изучения курсы по выбору обучаемых, которые за счет дифференциации и индивидуализации образования предоставляют обучаемым возможность принять непосредственное участие в формировании содержания собственного образования, самостоятельно создавать пространство индивидуальной познавательной деятельности. Содержание данного определения элективных курсов в достаточной мере, на наш взгляд, отражает необходимость и специфику их применения не только в профильном обучении на старшей ступени школы, но и на ступени высшего профессионального образования. В высшем профессиональном образовании, уже определившись с направлением своей будущей профессиональной деятельности каждый обучаемый должен иметь некоторую степень свободы в выборе содержания собственного образования, так как каждый обладает своим собственным багажом знаний, интересами, склонностями и познавательными способностями.

Для определения места элективных курсов в модели образовательного процесса высшей школы, необходимо определиться с их характерными особенностями и задачами.

Анализируя работы некоторых отечественных исследователей, посвященные теме элективных курсов (А.Г. Каспржак, Г.А. Рогова, А.А. Кузнецов) можно выделить их следующие задачи [2, 5, 9]:

- элективные курсы могут выступать в качестве дополнительной составляющей содержания профиля;
- элективные курсы могут выступать в качестве самостоятельных учебных курсов, удовлетворяя разнообразные познавательные интересы обучающихся, что в принципе, и реализовано в ФГОС ВПО в виде блока вариативных дисциплин. Однако у обучаемых нет возможности осуществления индивидуального выбора учебного курса, такой выбор, в лучшем случае, является групповым;
- элективные курсы могут выступать в качестве расширенной, углубленной части некоторого учебного курса;
- элективные курсы могут быть ориентированными на особенности будущей профессиональной деятельности, вводить обучаемого в основы практической деятельности, расширять его кругозор, стимулировать к активному профессиональному саморазвитию.

Можно выделить два основных направления подготовки обучаемых, в рамках которых могут быть использованы элективные курсы – предпрофильная подготовка и профильное обучение. Предпрофильная подготовка чаще всего осуществляется в рамках средней общеобразовательной школы. Основная задача таких курсов – это раскрытие потенциала каждого обучаемого, чтобы помочь ему определиться с выбором будущей профессии. Профильная же подготовка может реализовываться как в рамках средней общеобразовательной школы (профильные классы), так фактически и на любой другой образовательной ступени (среднее специальное образование, высшее профессиональное образование и т.п.). Основная задача этих курсов – углубленное, расширенное изучение профиля подготовки, совершенствование профильных знаний и умений.

Как в первом, так и во втором случае предусматривается не только возможность для любого обучаемого получить базовые знания, но и возможность уделять внимание тем направлениям обучения, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям, интересам и способностям [5].

Вполне очевидно, что роль элективных курсов, в сфере любой образовательной деятельности, достаточно высока. Если содержание базовых общеобразовательных и профильных курсов имеют инвариантное содержание, то элективные курсы позволяют значительно расширить границы любой учебной дисциплины. В виду того, что продолжительность курсов по выбору, в том числе и элективных курсов, согласно П.С. Лернеру может варьироваться от 15-16 часов до 48 часов [4], то вполне возможно расширить некоторые разделы базовой части дисциплины за счет изучения краткосрочных элективных курсов. Тем самым обучаемые смогут самостоятельно реализовать отбор содержания учебного курса. Однако, количество аудиторных часов на освоение учебной дисциплины ограничено, и у обучаемых нет возможности аудиторно осваивать дополнительный учебный материал, который удовлетворяет их

интересам и познавательным потребностям. В связи с этим краткосрочные элективные курсы вполне могут стать предметом самостоятельной работы студентов. Тем самым, будет реализовано еще одно требование ФГОС ВПО – обеспечение часов самостоятельной работы студентов с одной стороны, и удовлетворены индивидуальные потребности обучаемых с другой стороны.

Таким образом, внедрение элективных курсов в учебный процесс высшей ступени образования, на наш взгляд, помогут решить ряд вопросов, связанных с требованиями ФГОС ВПО:

1. удовлетворить индивидуальные образовательные интересы, склонности и потребности каждого обучающегося, в результате чего не страдает мотивационная составляющая образовательного процесса;
2. выстроить индивидуальные программы обучения, в рамках каждой учебной дисциплины, т.е. предоставить обучающимся реальную возможность участвовать в формировании содержания собственного образования, как того требует стандарт;
3. повысить качество освоения профильных курсов, с одной стороны, и обеспечить интенсификацию учебного процесса, согласно ФГОС ВПО, с другой, за счет более глубокого изучения отдельных тем и разделов;
4. обеспечить часы самостоятельной работы обучаемых, за счет того, что освоение элективных курсов выносится на самостоятельную работу с последующим контролем усвоения знаний и умений;
5. обеспечить формирование профессиональных компетенций или элементов компетенций, предусмотренных ФГОС ВПО.

Список литературы:

1. Далингер В.А. Проектирование элективных курсов по геометрии посредством локальной аксиоматизации / В.А. Далингер // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 3. – С. 67-70.
2. Каспржак А.Г. Элективные курсы в средней школе: задачи, содержание и организация / А.Г. Каспржак. – М.: Новая школа. – 2006. – 84 с.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2008. – 944 с.
5. Кузнецов А.А. Особенности элективных курсов по информатике [Электронный ресурс] // Методический портал «Методическая копилка учителя информатики». – Режим доступа: <http://www.metod-kopilka.ru/page-elect.html>.
6. Лернер П.С. Соотношение базовых и элективных курсов в профильном образовании [Электронный ресурс] // Официальный сайт Бим-Бад Бориса Михайловича. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1177&binn_rubrik_pl_articles=183.

7. Письмо Минобразования России от 13.11.2003г. № 14-51-277 / 13 «Об элективных курсах в системе профильного обучения на старшей ступени общего образования» [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=450589>.

8. Приказ Минобразования РФ от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=308747>.

9. Рогова Г.А. Элективные курсы как содержательная основа профильного обучения [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Вопросы Интернет-образования». – № 56. – Режим доступа – http://vio.uchim.info/Vio_58/cd_site/articles/art_4_7.htm.

НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ

© Цецорина Т.А.*

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, г. Белгород

В статье представлен обзор некоторых способов организации работы студентов с учебным текстом, применимых как на учебных занятиях, так и в процессе их самостоятельной работы.

Ключевые слова: компетентностный подход, активные и интерактивные методы обучения, способы организации работы с учебным текстом.

Преобразования, происходящие в системе высшего профессионального образования, предъявляют новые требования к организации учебной работы студентов вуза. Федеральные государственные образовательные стандарты разработаны на основе компетентностного подхода и содержат требование к проведению в среднем не менее двадцати процентов занятий в интерактивных формах, подразумевающих активную деятельность студентов и взаимодействие студентов и преподавателя. В этих условиях традиционная лекционно-семинарская система организации учебного процесса становится малоэффективной. В связи с этим в последнее время появилось множество новых исследований, направленных на поиск новых интерактивных форм организации учебного процесса, позволяющих включать студентов в активную деятельность [1, 2, 3].

* Доцент кафедры Алгебры, теории чисел и геометрии, кандидат педагогических наук.

Вместе с тем, в процессе обучения студентов вузов не снижается ценность теоретических знаний и не может быть принижена роль теоретической подготовки в процессе становления бакалавра или магистра. При изучении многих дисциплин сохраняется необходимость за относительно небольшой период времени аудиторных учебных занятий усвоить достаточно большой объем важной теоретической информации.

Таким образом, возникает проблема – как создать условия, позволяющие студентам получать необходимый объем теоретической информации, эффективно её усваивать, и при этом быть активными участниками образовательного процесса, находиться во взаимодействии друг с другом и с преподавателем?

Одним из вариантов решения данной проблемы может стать организация на учебных занятиях работы студентов с учебным текстом.

Несмотря на появление различных инновационных технологий в современном образовательном процессе, учебный текст остается одним из самых важных средств обучения и наиболее распространенным источником учебной информации. Однако чтобы работа с текстом была эффективной, необходимо обучать студентов различным способам такой работы [4, 6].

Одним из важных моментов в организации этой работы является наличие собственного экземпляра текста у каждого студента, при этом текст после занятия студентом преподавателю не возвращается, кроме отдельных случаев, когда это необходимо для проверки работы. Конечно, такой способ затратен, если преподаватель готовит тексты на каждое занятие и не имеет возможности использовать их повторно. Однако преподаватель может разместить тексты на каком либо электронном ресурсе образовательного учреждения или предоставить их студентам в электронном виде, в таком случае студенты могут самостоятельно распечатать свой экземпляр текста для работы на занятии.

Собственный экземпляр текста позволяет студенту работать с информацией в индивидуальном темпе, делать пометки, выделять главное и выполнять специальные задания преподавателя.

Необходимо сказать несколько слов о содержании учебных текстов, используемых в работе. Разумеется, это не просто ксерокопии из учебников. Выбор того или иного способа работы с текстом должен соответствовать содержанию текста. Поэтому составление текстов является довольно сложной задачей и заслуживает отдельного рассмотрения [5]. При этом важно использовать не только общепринятые учебные пособия, но и авторские работы, статьи практикующих учителей, опубликованные результаты научных исследований. Таким образом, еще раз подчеркнем, что содержание текста и выбираемые преподавателем способы работы с ним, которые он предлагает студентам, должны находиться в тесной взаимосвязи.

Итак, рассмотрим некоторые способы организации работы с текстом, применяемые нами в ходе изучения ряда методических дисциплин при под-

готовке студентов направления 050100.62 Педагогическое образование, профилей «Математика», «Математика и информатика». Некоторые из них известны, и уже невозможно установить точно, кто их придумал. Другие оригинальны, и придуманы, либо преобразованы нами в ходе работы и при непосредственном участии студентов.

1. Краткий конспект. Студенты читают текст и составляют краткий конспект, записывая самую важную, на их взгляд информацию. Допустимы сокращения, схемы, таблицы. Объем конспекта – на усмотрение студента.

2. Краткий конспект с ограничением объема. Студенты читают текст и составляют краткий конспект, записывая самую важную, на их взгляд информацию. Причем преподаватель заранее ограничивает количество слов или предложений в таком конспекте (например, не более 10 предложений). Способ побуждает к выделению самой существенной сжатой информации.

3. Блок-схема. Заключается в составлении блок-схемы к тексту. Используются традиционные для алгоритмической блок-схемы обозначения.

4. Опорный конспект. Данный прием известен – составление опорного конспекта к тексту с последующим обсуждением и «конкурсом» на лучший опорный конспект по тексту. Можно даже предусмотреть приз (шутливый или вполне серьезный).

5. Ключевые слова. Студенты читают текст, затем пытаются записать ключевые слова. Снова читают и подчеркивают ключевые слова в тексте. Озвучивают полученный результат, обсуждают.

6. Текст с отложенным заданием («чтение с последствием»)

Здесь подразумевается группа способов работы, включающая в себя несколько вариантов применения. Суть их в том, что студенты читают текст и после прочтения получают какое либо конкретное задание к нему, причем задание студентам заранее неизвестно. При этом студенты могут выполнять задания индивидуально, с последующим обсуждением, в группах или парах, также с последующим обсуждением и подведением итогов. Один из наиболее интересных способов работы для студентов, так как содержит своего рода «интригу».

Варианты «отложенных заданий»:

- «Вопросы после текста». Студенты читают текст, затем откладывают его, и получают список вопросов. Необходимо как можно точнее ответить на вопросы, не подсматривая в текст. При этом студенты могут дополнять ответы друг друга, подсказывать друг другу, пока ответ не будет исчерпывающим. Этот ответ записывается в тетрадь всеми.
- «Оценка положительных и отрицательных сторон». Студентам предлагается оценить положительные и отрицательные стороны того или иного явления, технологии, метода и пр., и сделать вывод о целесообразности его применения.

- «Мое отношение». Студенту предлагается высказать свое отношение к факту, методу, информации в тексте, желательно привести аргументы.
- «Пиктограммы». Студентам предлагается без использования слов с помощью картинок, символов и пр. зашифровать тот или иной фрагмент текста, свойство, так, чтобы была возможность вспомнить его содержание, посмотрев на «шифровку». Возможны и другие варианты заданий.

7. Текст с предварительным заданием. Дается текст и задание к нему: читая, найти ответы на вопросы, пометить непонятные места, сделать пометки «верно-неверно-спорно» и т.п. Вместо задания может быть сформулирован единственный вопрос, требующий размышления и выводов, прямого ответа на который в тексте не содержится.

8. Взаимные задания. Студенты читают текст и продумывают задания к этому тексту. Обмениваются заданиями. Обсуждают задания, выбирают наиболее удачные. Работа организована в группах.

9. Презентация. Составить по тексту презентацию. При этом презентация может быть компьютерная (если есть возможность провести занятие в компьютерном классе), но необязательно. Гораздо интереснее вариант, когда студенты оформляют реальные «слайды» формата А2 на ватмане. Метод наиболее интересен при организации работы в группах. Текст может быть как одинаковым, в этом случае можно устроить конкурс презентаций, так и различным – повышается информативность занятия.

Безусловно, охватить все возможные варианты организации работы с текстом невозможно, так как на основе перечисленных способов можно сформировать новые, меняя одно из условий либо составляя комбинации приемов. При этом мы намеренно не рассматриваем в данной статье варианты организации современной качественной интерактивной лекции-презентации с мультимедийной поддержкой, которая также может быть весьма эффективной.

Достоинства рассмотренных способов работы с учебным текстом состоят, прежде всего, в том, что они позволяют заменить однообразную утомительную запись под диктовку активным и интересным действием, в котором при правильной организации принимают участие все студенты, присутствующие на занятии. Информация, получаемая при этом студентами, приобретает эмоциональную окраску, «переживается» ими, становясь, таким образом, частью их субъектного опыта. Преподаватель из лектора превращается в организатора, помощника, партнера, что способствует установлению сотрудничества между студентами и преподавателем. Не менее важной является и «косвенная» польза – в ходе работы студенты не только эффективно усваивают непосредственную учебную информацию из текста, но и осваивают различные формы организации работы, учатся придумывать собст-

венные способы, развивать собственные идеи, проявлять активную позицию, размышлять над содержанием и критически его оценивать, то есть обретают профессионально-значимые качества и компетенции, необходимые им в дальнейшей педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
3. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.
4. Цецорина Т.А. Развитие индивидуальных способов проработки учебного текста как условие эффективности самостоятельной работы // Инновации в образовании: теория и практика. – Белгород, 1998. – С. 109-112.
5. Цецорина Т.А. Конструирование индивидуально-ориентированных учебных текстов по математике // Современное физико-математическое образование: проблемы, поиски, находки. Сборник материалов международной научно-методической конференции. – Белгород, 2004. – 272 с.
6. Цецорина Т.А. Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2002. – 22 с.

ФЕСТИВАЛЬ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

© Язвинская Т.Н.*

Детская музыкальная школа, г. Лыткарино

В статье рассматривается фестивальная музыкальная деятельность как неотъемлемая часть единого развивающего образовательного пространства, равноценный образовательный ресурс наряду с учебными дисциплинами ДМШ. Акцент делается на раскрытии особенностей педагогической деятельности как своеобразной метадеятельности, которая становится миссией педагога, «сотворяющего» пространство становления Человека, Личности, Музыканта.

* Преподаватель фортепианного отдела, кандидат педагогических наук.

Ключевые слова: конкурсная практика, фестивальная деятельность, метадеятельность, образовательное пространство, межкультурное взаимодействие, диалог культур, развитие творческой личности, самореализация, миссия педагога.

Конкурсная практика в целом рассматривается как феномен музыкальной культуры и образования, исторически и социально обусловленный. Изменение экономической и политической ситуации в России в последнее десятилетие повлекли за собой реструктуризацию всей сферы культуры, что требует новых подходов к проблеме моделирования, организации и управления конкурсными мероприятиями.

Передача накопленных поколениями знаний и культурных ценностей происходит в процессе образования как единой системы обучения и воспитания. Содержание образования «вычерпывается» и пополняется из наследия культуры, науки, а также из жизни и практики человека [4, 7]. То, что в культуре и педагогике обозначается как воспитание, в науке об обществе называется социализацией. Это дает нам основание рассматривать образовательный процесс как социокультурное пространство личностно-профессионального становления музыканта в ходе его социализации.

Новое понимание педагогической деятельности в современной школе (в том числе музыкальной) определяет ее как своеобразную метадеятельность, расширяющую границы образовательного пространства в связи с введением в образовательный процесс занятий внеучебного цикла в качестве равноценного образовательного ресурса наряду с учебными дисциплинами [2, 9]. Т.е. понятие «образовательное пространство» расширяется: образовательной площадкой становятся библиотеки, музеи, центры творчества, творческие коллективы, различные виды художественно-творческой деятельности и художественной практики, в рамках которых реализуются различные формы межкультурного взаимодействия. И здесь очень многое зависит от конкретной деятельности педагога, моделирующего пространство развития (образовательную «траекторию») каждого своего ученика. Но это еще (и прежде всего) педагогическое пространство, в рамках которого реализуются дидактические отношения «преподавание-учение» как «место встречи» всех участников образовательного процесса: изучаемой культуры, культуры ее носителя – преподавателя-посредника и «становящейся» культуры ученика [10]. Т.е. в образовательном пространстве происходит становление человека в культуре в ходе его самоосуществления и самореализации. И здесь нам важно, в каком именно сегменте образовательного пространства происходит это самоосуществление и самореализация юного музыканта?

Мы рассматриваем образование как совместную деятельность преподавателя и ученика, как их межкультурное взаимодействие. Определяющим фактором в контексте межкультурного взаимодействия выступает диалог, понимаемый в идее культуры не как диалог различных мнений или представлений, а как диалог различных культур [3], т.е. межкультурный диалог.

По М.М. Бахтину, образовательное пространство (в широком смысле) может рассматриваться как пространство диалога культур прошлых, настоящих и будущих, где «... общение в культуре осуществляется на основе произведения (в нашем случае – музыкального), подлежащего пониманию» [1]. Диалогическое понимание культуры предполагает наличие следующих видов и форм диалогического межкультурного взаимодействия:

1. диалог как форма педагогического общения, как творческий акт, как акт развития ученика в ходе межкультурного взаимодействия преподаватель-ученик [13];
2. диалог с самим собой как с другим. «Мыслить – значит говорить с самим собой ... слышать себя самого» [3];
3. диалог как форма общения с автором произведения, где слушатель-исполнитель вступает в диалог с героями, авторами, другими слушателями, критиками, культурами, эпохами.
4. диалог с прошлыми и настоящими культурами как форма одновременного бытия и общения людей разных времен, эпох. Человек всякий раз заново открывает новые миры, обретая их лично для себя, интериоризируя (то есть, переводя во внутренний план), присваивая их.

Именно в образовательном пространстве как пространстве культуры заложены возможность понимания и интерпретации, актуализация этой возможности, здесь реализуются коммуникативные процессы, вырабатывается новая информация [8]. Инвариантной моделью организации опыта межкультурного взаимодействия являются многообразные исторические формы проявления культуры, которые базируются на традиции и представляют собой способы передачи культурных ценностей и народного опыта, отбирающие полезные элементы из практики своего и других народов [6].

Всем этим параметрам отвечает понятие фестиваля, располагающее множеством форм и методов, которые на практике реализуются в культуротворческих, культуuroохранных, рекреативных, образовательных и коммуникативных технологиях социально-культурной деятельности.

Фестивали творчества для детей и юношества представляют собой массовое празднество, показ (смотр) достижений музыкального, театрального, эстрадного, циркового или киноискусства и являются одной из самых популярных форм социально-культурной деятельности, в которой реализуются культуротворческие и педагогические технологии. Фестиваль ломает старые стереотипы, но и поддерживает традиции, оживляют культурную жизнь города, воспитывает вкусы зрителей, способствует обмену опытом, выявляет значительные творческие достижения за определенный период.

Носина В.Б. считает, что культурно-образовательным потребностям общества отвечают сегодня получающие все большее распространение исполнительские конкурсы фестивального типа, значительно обновившие современную конкурсную практику. Это мнение разделяет также А.И. Исенко,

подчеркнув значительные перспективы фестивальных форм с их широким и разнообразным комплексом мероприятий, просветительской миссией [5].

Отметим особенности фестиваля-конкурса:

- вовлечение в конкурсный процесс гораздо большего количества участников и педагогов, чем традиционные, «академические» конкурсы;
- создание ситуации участия, не травмирующее детскую психику, что, к сожалению, часто происходит в ходе традиционных конкурсов. Все дети получают те или иные знаки поощрения, важные в воспитательном отношении;
- осуществление комплексной программы, в которую заложен широкий спектр музыкально-образовательных, художественно-творческих, психологических и педагогических задач, направленных на достижение образовательной цели – развитие творческой личности учащихся;
- создание стартовых площадок для детей и молодых музыкантов, студентов школ, колледжей и вузов;
- отход от жестких условий ограниченного количества наград и строго регламентированных программ профессиональных конкурсов. Фестиваль при этом остается соревновательным мероприятием;
- вовлечение в этот процесс родителей, которые естественно приобщаются к делу художественного воспитания ребенка.

Т.е. у конкурсов-фестивалей прекрасные перспективы, они привлекают все большее количество участников, их уровень неуклонно повышается. В связи с этим необходимо отметить тенденцию последних лет: внутри фестивалей зарождается организация исполнительских конкурсов, что говорит об уже явно обозначенной профессиональной ориентации [5].

Таким образом, фестиваль-конкурс представляет собой:

- подструктуру (неотделимую часть) единого развивающего образовательного пространства, обеспечивающую реализацию принципа целостного подхода к образованию (интеграция обучения и воспитания);
- пространство единства знания, понимания и опыта (в традиционных терминах педагогики) [10, 11];
- пространство совместной творческой деятельности, в которой все ее участники достигли бы наивысшего уровня развития своих способностей и раскрытия творческого потенциала;
- пространство, в котором человек созидает самого себя, раскрывает свой творческий потенциал, что может осуществляться только в условиях овладения им культурой, в культурной деятельности как специфически человеческом способе преобразования природных задатков и возможностей. При этом «саморазвитие осуществляется ...

в условиях культурной деятельности (не досуговой, а творческой, высокоэффективной, качественной)» [7]. «Культура – это не какая-нибудь часть жизни личности, а ее глобальная функция...», целью которой является «глубинное преобразование субъекта» [12];

- пространство консолидации педагогического опыта, в рамках которого реализуется особый вид посреднической педагогической деятельности как способа гармонизации отношений субъектов межкультурного общения и взаимодействия, как инициатора преобразования и созидания развивающей гуманистической педагогической среды, культурных объектов, самой социокультурной среды [1, 8];
- пространство реализации педагогических функций, таких как целевая, просветительская, воспитательная (социализирующая), организационная, управленческая, координирующая, информационная, коммуникативная, проектировочная, оценочная, актуализационная и др.

От того, как преподаватель спроектирует образовательную траекторию каждого ученика (как систему условий и факторов, где субъективно задаются множество отношений и связей; как поля и сферы жизнедеятельности юных музыкантов), зависит «осуществление» субъектности, развитие этого ученика (или его «неосуществление», неразвитие) [13].

Рассматривая фестиваль как интегративное развивающее образовательное пространство, в рамках которого происходит становление личности молодого музыканта, как «творческую платформу» для самореализации в ходе художественно-творческой практики, мы ориентируемся на желаемые результаты, которые «проявляются» в ученике в виде приобретенных им качеств и свойств.

Назовем основные:

- приобщенность к изучаемой культуре, интерес к ней, направленность на ее познание и понимание, личностное к ней отношение, обретение личностного опыта; творческая активность личности, ценностное отношение к «другим» культурам; независимость мышления, критическое осмысление и выработка суждений, основанных на моральных ценностях; осознание собственной ответственности за настоящее и будущее; стремление к самосовершенствованию, осознанное самоограничение;
- осознание, осмысление и переосмысление собственной культуры, опыта, знаний о себе, оценок, мнений, отношений в свете других культур и нравственных ценностей; открытость и направленность к диалогическому межкультурному взаимодействию; уважение к другим культурам, склонность к сотрудничеству, способность к переменам, умение выстраивать толерантные отношения в ходе межкультурных взаимодействий;

- самоопределение как выбор направлений художественно-творческой деятельности (исполнитель, теоретик, дирижер, менеджер культуры, продюсер и т.п.);
- самоорганизация жизненного пути.

Таким образом, проектирование и выстраивание такого рода образовательного пространства, все элементы которого станут обучающими, развивающими, социализирующими становится миссией педагога, «сотворяющего» пространство становления Человека, Личности, Музыканта.

Список литературы:

1. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М.: Наука, 1986. – С. 80-160.
2. Бережная М.С. Педагогическая система социокультурной адаптации молодежи средствами художественного творчества / М.С. Бережная. – М.: ИХО РАО, 2007. – 257 с.
3. Библер В.С. Две культуры. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31.
4. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О.С. Газман // Новые ценности образования. – М., 1996. – С. 20-67.
5. Детские исполнительские конкурсы: достижения, проблемы, перспективы / под ред. А.В. Малинковой // По материалам секции «Исполнительство и педагогика» в рамках X Международной научной конференции «Музыкальное образование в контексте культуры» 1-3 ноября 2010 г. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2010.
6. Каяк А.Б. Методология исследования культурных обменов в музыкальном пространстве / А.Б. Каяк. – М.: Академический Проект, 2006. – 256 с.
7. Крылова Н.Б. Введение в круг культурологических проблем образования / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – М., 1996. – С. 67-184.
8. Лотман Ю.М. Избранные статьи: в 3-х томах. Т. 1. Статьи по семиотике и топологии культуры. – Таллин: «Александра», 1992. – С. 55-68.
9. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: учеб. пособие для студентов / А.В. Мудрик. – М.: ИПП, 1997. – 365 с.
10. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.В. Сенько. – М.: «Академия», 2000. – 240 с.
11. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
12. Старовойтенко Е.В. Культурная психология личности: монография / Е.В. Старовойтенко. – М.: Академический проект; Гаудеамус, 2007. – 160 с.
13. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Трикола, 1994. – 168 с.

Секция 3

***СОВРЕМЕННЫЕ
ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

© **Вострикова Н.М.**^{*}

Санкт-Петербургский промышленно-экономический колледж,
г. Санкт-Петербург

В России в последние десятилетия произошли глобальные изменения. Они затронули экономику страны и экономическое образование. Такая ситуация послужила толчком к изменениям в методах и технологиях экономического образования. Возросла роль информационных технологий в экономическом образовании.

Ключевые слова: информационные технологии, экономическое образование, традиционная, дистанционная, постиндустриальная модель образования, инструментальные средства компьютерных технологий, мультимедийное приложение Power Point.

Формирование информационного общества, развитие сетевой и глобальной экономики, изменения в жизни людей породили вопросы, над которыми задумываются люди. Связанные по роду своей деятельности с экономическим образованием, а также студенты экономических специальностей. Суть этих вопросов состоит в том, есть ли необходимость менять облик образовательного учреждения с помощью новых информационных технологий. Нужно ли применять эти технологии в преподавании менеджмента и других экономических дисциплин.

Предлагая образовательные услуги, учебные заведения хотят обеспечить эффективный, современный уровень преподавания. Кроме того, необходимо предвидеть, какие менеджеры будут нужны через 5-10 лет и подготовить студентов со всеми необходимыми качествами.

Изменение роли информации и превращение ее в стратегический ресурс, трансформация новых информационных технологий в главенствующие технологии современной экономики дают основания предполагать, что эти свойства в существенной мере связаны со способностями менеджеров применять информационные технологии в личной работе, руководить развитием информационных систем организации, использовать информационные технологии для получения конкурентных преимуществ.

В экономике и политическом устройстве России в последние десятилетия произошли глобальные изменения. Изменились и требования к студентам экономических специальностей. В связи с этим учебная деятельность направлена на формирование принципиально новых специалистов и ориентирована на передачу требуемых знаний и выработку умений у студентов в

^{*} Преподаватель экономических дисциплин цикловой комиссии экономики и менеджмента.

условиях фундаментального пересмотра представлений о механизмах функционирования экономики, а также на формирование у них системы ценностей и убеждений, адекватных условиям рыночной экономики.

Таблица 1

Информационные технологии в деятельности различных категорий работников сферы преподавания экономических дисциплин

Категории работников	Цели	Сфера ответственности	Материальное воплощение результата достижения цели
Руководители учебных заведений, администраторы других уровней	Понять основные идеи ИТ. Определить место организации в конкурентной среде экономического образования и роль ИТ для организации. Определить задачи организации. Сформировать требования к персоналу и учебным курсам	Стратегические решения в области применения ИТ в организации. Техника личной работы с ИТ. Создание среды для применения ИТ и систем мотивации для их применения.	Описание концепций применения ИТ. Идеи, адреса опыта. Инструкции, регламенты. Источники получения информации по ИТ и их приложения в образовании.
Преподаватели экономических дисциплин	Понять: нормальный ли у меня уровень преподавания; как работают другие и чему нужно учиться. Понять основные идеи ИТ, решить, изменять или не изменять собственные курсы. Получить конкретные знания и предложения по использованию ИТ	Техника личной работы с ИТ. Знание основных идей и концепций автоматизации образовательного процесса. Применение ИТ в собственных курсах.	Описание концепций применения ИТ. Источники получения информации по ИТ и их приложениям в образовании. Идеи, адреса опыта: примеры курсов, технологий.

В силу специфичности миссии образовательных учреждений, занимающихся подготовкой специалистов в экономической сфере для них особенно важно использование современных технологий обучения. Это связано с рядом обстоятельств.

1. Экономическое образование должно быть эффективным в отношении фактора времени. Оно должно быть не слишком длительным. Обучение должно опережать потребности практики. В области переподготовки кадров еще жестче. Возникает потребность в гибкой организации учебного процесса в условиях применения активных форм проведения занятий.
2. В России постепенно растет спрос на экономическое образование. Потребность в обучении возникает все у большего количества людей, нуждающихся в подготовке или переподготовке. Необходимо быстро получать новые знания в глобальной экономике, основанной на знаниях. Речь идет о непрерывном образовании или об образовании на протяжении всей жизни.
3. В России имеется ограниченное число специалистов, обеспечивающих обучение на уровне международных стандартов. Прямое заим-

ствование форм проведения занятий в ведущих мировых западных центрах, часто вместе с содержанием проблематичен. Возникают трудности адаптации деловых игр и проблемных ситуаций к специфическим условиям России, узость набора методических разработок их оторванность от современного состояния экономики.

4. Образовательные учреждения заняты подготовкой специалистов, которые будут работать в такой среде, которую ранее даже не могли себе представить: глобальные объединенные организации, доступные в любой точке, быстрая связь, широкомасштабное производство и электронная коммерция. Это такая среда. В которой могут жить лишь гибкие и адаптивные личности и группы. Образовательные технологии должны быть адекватны в этой среде.

Таким образом, требования к образовательной системе, условия ее существования, развитие технического прогресса оказывают сильное влияние на современные учреждения экономического образования порождают проблемы и определяют 2 задачи образовательной системы в целом и для каждого образовательного учреждения:

- необходимость развития и трансформации существующих и порождения новых форм и технологий профессионального образования. Основу новых технологий образования должны составить средства информатики: компьютерная, аудио- и видеотехника;
- формирование адекватной современным условиям системы управления образовательной организацией и процессом обучения. Первая задача связана с формированием некоторой философии образования, а вторая – с разработкой принципов и методов, стратегии и тактики управления информационной системой образовательной организации.

Информационная технология – это система методов и способов сбора, передачи, накопления, обработки, хранения. Представления и использования информации на основе применения технических средств. Применение информационных технологий предполагает определенную компьютерную грамотность преподавателей и студентов, освоение современным человеком некоторой информационной культуры. При компьютеризации обучения можно выделить два основных направления: обеспечение всеобщей компьютерной грамотности и использования компьютера в качестве средства повышения эффективности обучения. Основная цель реализации компьютерных технологий образования состоит в создании творческой самореализации студентов путем предоставления информационных и вычислительных ресурсов на этапах процесса обучения.

Информационные технологии являются средством, а не методом обучения. Выделяют три типа моделей реализации образования: традиционную модель (преподавательскую), дистанционную и постиндустриальную модель.

В рамках *традиционной модели* преподаватель выступает в роли мастера образовательного процесса. Данная модель обучения основывается на изучении концепций, теорий, законов, правил, существующих в рамках конкретной учебной дисциплины, отражающей состояние конкретной области знания.

Дистанционная модель образования фактически является способом индустриализации образования. Методы реализации данной модели ориентированы не на преподавателя, а на материалы и процессы. Преимущества данной модели – возможность проведения обучения в больших масштабах.

Постиндустриальная модель образования ориентирована на ближайшее будущее. В этом случае система образования ориентирована на студента. Студенту предоставляется возможность самому выбрать курсы и время, когда он хочет изучать эти курсы. И в этом случае учебное заведение должно наилучшим образом использовать обучающие технологии и технологии, которые позволяют доводить учебные материалы до студентов.

Очень важны при применении информационных технологий в обучении инструментальные средства компьютерных технологий. Они представляют собой совокупность задач и методов, предназначенных для подготовки автоматизированных курсов и их реализации в процессе обучения.

Мультимедийное приложение Power Point предназначено для создания и показа презентаций и мультимедийных приложений. Оно включает большое число изобразительных и анимационных эффектов, возможность нежесткого сценария, поддержку баз данных. Оно работает на платформе Windows. Важным моментом является применение данного приложения при изучении таких дисциплин, как менеджмент и маркетинг. С его помощью обучающиеся могут сделать презентации по ряду изучаемых тем. В частности, при изучении темы «Реклама» в курсе маркетинга студентам предлагается сделать и представить свой проект. Для этого они получают задание «Разработать систему рекламных мероприятий для конкретной фирмы (банка)». В процессе реализации проекта студенты представляют свои презентации. Им необходимо собрать информацию об изготовлении рекламы и ее последующем размещении. В презентации должны быть представлены размеры конкретной рекламы и возможности ее размещения. В результате выполнения данного задания студенты получают представление о материалах, из которых изготовлена реклама, а также о стоимости ее размещения на различных носителях, а сами результаты представления материала выглядят наглядно. Описанный выше пример применения информационных технологий в изучении экономических дисциплин далеко не единственный, а применение приложения Power Point делает занятия более творческими с наглядной демонстрацией материала.

Список литературы:

1. Бизнес-образование: специфика, программы, технологии, организация / Под общей ред. проф. Филонова – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2004.

2. Теория и практика дистанционного обучения: уч. пособие для студ. Высш. и ср.уч. заведений / Е.С. Полата, М.Ю. Бухаркина – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

© Голёнова И.А.*

Витебский государственный медицинский университет,
Республика Беларусь, г. Витебск

В статье рассматриваются практические вопросы электронного обучения, для которого базовым инструментом выбрана система дистанционного обучения Moodle.

Ключевые слова: дистанционное обучение, система Moodle, электронный курс.

В настоящее время интерес к электронному обучению неуклонно возрастает. Электронное обучение становится актуальной составляющей современной образовательной системы, обеспечивая принципиально новые возможности в доступе к образовательным информационным ресурсам, в организации управления образовательными процессами, а также в организации новых форм образования с использованием дистанционных форм обучения, значительно расширяющих возможности традиционной образовательной системы. Основной целью внедрения электронного обучения в учреждениях образования, в том числе и медицинского профиля, является повышение качества образования.

На кафедре медицинской и биологической физики Витебского государственного медицинского университета активно используется система дистанционного обучения Moodle [1, 2]. Система дистанционного обучения Moodle обладает широчайшим набором возможностей для полноценной реализации процесса обучения в электронной среде, среди которых – различные опции формирования и представления учебного материала, проверки знаний и контроля успеваемости.

На кафедре медицинской и биологической физики при помощи системы дистанционного обучения Moodle разработаны и внедрены в учебный процесс множество курсов по различным дисциплинам, но, следует отметить,

* Преподаватель кафедры Медицинской и биологической физики.

что при обучении студентов электронные курсы используются в сочетании с традиционными методами обучения.

Рассмотрим на примере дисциплины «Основы медицинской статистики» реализацию данного электронного курса в системе Moodle, а также его возможности.

Цель курса – обеспечить повышение эффективности учебного процесса студентов медицинского университета по дисциплине «Основы медицинской статистики», посредством сочетания традиционного и электронного обучения. Электронный курс «Основы медицинской статистики» позволяет более эффективно организовать процесс обучения, увеличить объем изучаемого материала по данной дисциплине, дает возможность каждому студенту самостоятельно разбирать теоретический материал и готовиться к практическим занятиям.

Рассматриваемый электронный курс позволяет ставить и реализовывать в процессе обучения следующие задачи:

- индивидуализация учебного процесса через определение для каждого студента оптимального объема и содержания учебного материала, а также темпа его усвоения и отбора методов обучения в зависимости от личностных особенностей восприятия информации;
- реализация компетентного подхода через решение практико-ориентированных задач;
- формирование и развитие творческих способностей обучающихся;
- формирование у студентов стремления к постоянному самообразованию.

Структура электронного курса «Основы медицинской статистики» (рис. 1) включает в себя следующие блоки:

- нормативные документы;
- учебные материалы (теоретический и практический блоки);
- блок контроля знаний и умений;
- вспомогательные материалы;
- коммуникации.

Остановимся более подробно на отдельных структурных элементах курса «Основы медицинской статистики».

Нормативные документы включают типовую и учебную программу дисциплины, тематические планы лекций и практических занятий, а также расписание занятий и графики консультаций.

Учебный блок представлен в виде двух разделов: теоретического и практического. *Теоретический раздел дисциплины* представлен в виде лекционного материала и презентаций. Лекции должны стимулировать активную познавательную деятельность студентов, способствовать формированию их творческого мышления. Использование презентаций на лекции способствует повышению интереса и общей мотивации благодаря новым формам работы; активизации и индивидуализации обучения.

Практический раздел включает задания для подготовки к практическим и лабораторным занятиям, задачи для самостоятельного решения, а также образцы решения задач по всем темам курса.

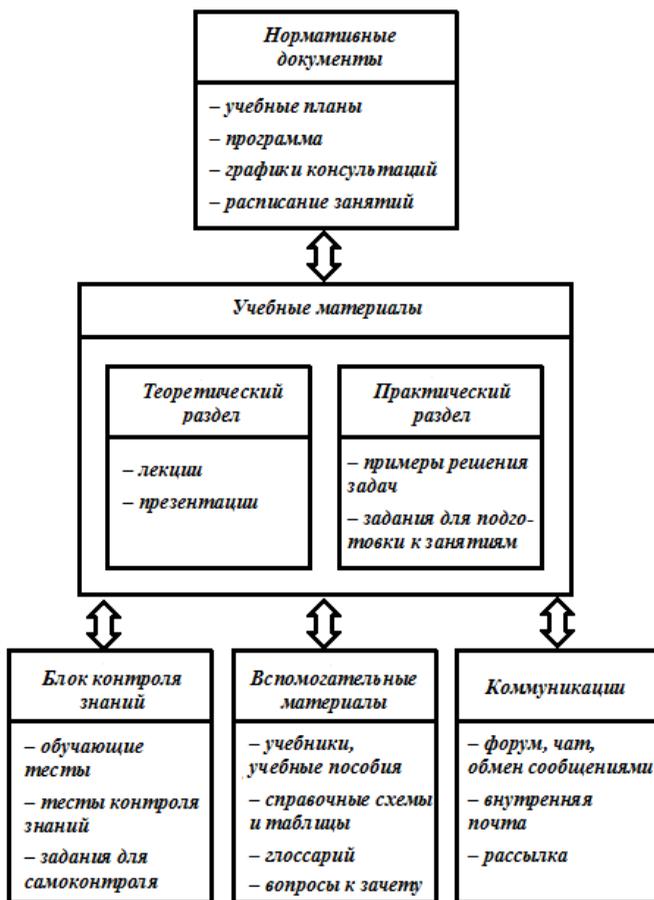


Рис. 1. Структура курса «Основы медицинской статистики»

На практических и лабораторных занятиях происходит осмысление теоретического материала, формируется умение убедительно формулировать собственную точку зрения, а использование системы дистанционного обучения Moodle способствует повышению познавательной активности студентов. Кроме того, лабораторные работы выполняют две функции, первая из которых заключается в создании наглядных образов, являющихся материалом для дальнейшего рассмотрения, вторая в обеспечении практических

проблемных ситуаций, когда студенты учатся самостоятельно применять полученные ранее знания на практике. Таким образом, в ходе выполнения лабораторных работ происходит осознанное усвоение материала, прочнее закрепляются умения и навыки.

Блок контроля знаний и умений студентов по дисциплине «Основы медицинской статистики» организован при помощи обучающих тестов и тестов контроля знаний, что позволяет быстро и качественно оценить уровень подготовки студентов. Обучающие тесты предназначены для внеаудиторного контроля и используются при подготовке к контрольной работе или зачету. Тесты контроля знаний используются в аудиторной работе для текущего контроля знаний и применяются как аналог контрольной работы или в качестве итогового контроля (зачета).

Тесты представлены в двух формах:

1. тестовые задания (задания с коротким решением), при выполнении которых студент выбирает один или несколько ответов из заранее предложенных вариантов;
2. задания в тестовой форме (полноценные задачи, на решение которых отводится достаточное количество времени). В задачах данного типа студенту необходимо самостоятельно ввести ответ, а не выбрать из предложенных вариантов.

Все вопросы тестов хранятся в базе данных по категориям и могут быть использованы при создании различных по наполняемости тестов. Из выбранной категории вопрос в тест добавляется случайно, при этом как порядок вопросов, так и варианты ответы могут быть перемешаны случайным образом, что затрудняет возможность списывания и механического запоминания. Обучающие тесты студент может проходить неоднократно, и каждая его попытка оценивается отдельно. Тесты контроля знаний имеют определенное число попыток, установленных преподавателем. В качестве итоговой оценки можно выбрать высший, средний или низший балл, оценку последней или первой попытки. При оценивании теста можно начислять штрафные баллы за каждую попытку, а также начислять различные баллы за каждый вопрос теста. Пройдя тест, студенты имеют возможность просмотреть свои баллы как непосредственно после попытки, так и позже, когда тест будет закрыт.

На наш взгляд, тесты самоконтроля являются полезным и необходимым звеном, поскольку студенты имеют возможность повторить ранее изученный материал и обратить внимание на допущенные в процессе выполнения ошибки. Такие тесты являются неотъемлемой частью самостоятельной работы студентов. Они активизируют мыслительные операции, развивают память, внимание.

Справочные и вспомогательные материалы содержат основные математические формулы и схемы, статистические таблицы, список рекомендованной литературы, глоссарий, а также вопросы к зачету.

Глоссарий позволяет организовать работу с терминами. Система позволяет создавать как глоссарий курса, так и глобальный глоссарий, доступный участникам всех курсов. Термины, занесенные в глоссарий, подсвечиваются во всех материалах курса и являются гиперссылками на соответствующие статьи глоссария.

Форум удобен для учебного обсуждения проблем, для проведения консультаций. Форум можно использовать и для загрузки файлов студентами – в таком случае вокруг этих файлов можно построить учебное обсуждение, дать возможность самим обучающимся оценить работы друг друга.

Кроме вышеперечисленного, система дистанционного обучения Moodle предоставляет преподавателю инструменты для анализа различных параметров работы студентов: продолжительность работы, количество попыток прохождения теста, отчет о просмотре студентом различных разделов.

В заключение отметим, что использование системы дистанционного обучения Moodle, как средства подготовки студентов медицинского университета:

- позволяет более эффективно организовать учебный процесс в целом, и самостоятельную работу студента в частности;
- предоставляет возможность заинтересовать студентов с помощью внедрения новых технологий и форм организации обучения;
- позволяет развивать профессиональные компетенции студентов.

Список литературы:

1. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / И.М. Ибрагимов. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

2. Технология разработки дистанционного курса: учебное пособие / В.Е. Быков, В.Н. Кухаренко, Н.Г. Сиротенко и др.; под ред. В.Е. Быкова, В.Н. Кухаренко. – К.: Миллениум, 2008. – 323 с.

МЕСТО ОБУЧАЮЩЕ-КОНТРОЛИРУЮЩЕЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ В ПОЛИМЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

© Кади С.В.*

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет,
г. Санкт-Петербург

В статье рассматривается компьютерная технология при интенсификации процесса обучения профессионально-ориентированному фран-

* Старший преподаватель кафедры Романо-германских языков Института прикладной лингвистики, соискатель.

цузскому языку в техническом вузе, способствующая формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического профиля в виде авторской разработки и внедрения в процесс обучения ИЯ обучающе-контролирующей компьютерной программы (ОККП).

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникативная компетентность, компьютерная программа.

Проблема внедрения новейших технологий в высшее образование занимает одно из ведущих мест в современном мире. Стремительно происходит развитие техники и технологии. Зачастую поток нововведений не только не успевает усваиваться, но и не в полной мере внедряется в учебный процесс вузов за счет их быстрого появления.

Требования со стороны работодателей к выпускникам технических специальностей постоянно растут, передовые фирмы мира хотят получить самых лучших специалистов, но далеко не все современные выпускники вузов могут удовлетворить такой спрос. Необходимость выхода на передовые рубежи научно-технического прогресса и наиболее развития творческого потенциала ставит перед высшей школой обучающую, исследовательскую, профессиональную, воспитательную, информационную и предпринимательскую функции, объединяя науку и практику. Знания, получаемые в вузе, уже не ограничиваются каким-либо фиксированным объемом, так как ценность представляет не собственно этот объем, а умение работать с информацией. Становятся заметны положительные изменения в сознании современных людей, происходит развитие нового мышления, то есть появляется провозглашенная А. Маслоу потребность в самоактуализации, самореализации и в изучении иностранных языков.

Прогресс и принципиальные поиски новейших методов обучения иностранным языкам в технических вузах, несомненно, связаны с новациями, а профессиональное иноязычное общение, построенное на конструктивных деловых отношениях, взвешенных требованиях и претензиях, взаимовыгодности, уважении свободы других людей являются частью формируемых вузом компетенций будущих конкурентоспособных специалистов [6]. Иными словами под профессиональной иноязычной коммуникативной компетентностью выпускника технического вуза понимается практическая способность будущего специалиста, выражающаяся в готовности к осуществлению общения (коммуникации) на иностранном языке в межкультурных деловых обстоятельствах, принятии ответственных решений и адекватных действий в сложившейся рабочей ситуации. Развитие компетентной личности студента технического профиля акцентируется на формировании нового типа мышления – диалектического, творческого, новаторского, которое помогает выбирать из возможных вариантов решений оптимальные для соответствующих условий будущей профессиональной деятельности. В этой связи, необходи-

мость интегральной вузовской подготовки только усиливает профессионально-ориентированную составляющую курса иностранного языка (ИЯ).

Современным преподавателям представляется возможным и интересным изучать влияние новых компьютерных технологий (КТ) на обучаемых в рамках освоения ими иностранного языка. Эпоха глобализации и информатизации позволила с появлением электронных носителей информации «стереть границы» с повсеместным применением сети Internet и начать формирование единого информационного пространства, теперь информация передается из одного конца земного шара в другой в реальном времени. Безусловно, увлекательными являются недавно появившиеся интегрированные средства коммуникации, например, новое средство – *полимедиа* (multiple media), сочетающее в себе телевидение, интерактивность Internet, библиотеку и телефонную мобильность нового поколения, есть возможность смотреть, слушать или читать интерактивно полученные данные. Internet в данном случае является продолжением, модернизацией или связующими, недостающими элементами коммуникативных систем реального мира и зависит от того, кто и с какой целью его использует.

Согласно проведенным многочисленным эмпирическим исследованиям Internet ученого Манюэля Кастельса из Калифорнийского университета в Бруклине, США, видна «буферность» web-среды и экопсихологическая логика взаимодействия в ней, Internet является универсальным социальным пространством свободной коммуникации, благодаря глобальной маршрутизации с избеганием контроля, то есть является таковым, какими являются его пользователи [3]. В этой связи, из всего многообразия информационных технологий и полимедийности в коммуникативном пространстве и образовательном процессе, а также существующей конкурентности между ними, предпочтение отдается тем, которые соответствуют логике адаптации к информационной обучающей среде, экологичны, а также упрощают взаимодействие и передачу информации.

Безусловно, каждое новое поколение обучающихся информационных педагогических технологий предоставляет их пользователям новые грандиозные возможности, но при этом зачастую ограничивает возможность, в силу своей новизны, пользоваться преимуществами предыдущих, далеко не устаревших носителей информации.

Компьютерные технологии позволяют преподавателям проектно мыслить, создавать гораздо большее число обучающих, методически разработанных программ по иностранному языку, чем это было возможно раньше. Но не нужно забывать и о том, что при их использовании существует четко ограниченное время занятия, на которое и опирается преподаватель. Повышение качества иноязычной подготовки и одновременное снижение временных затрат на обучение предполагает интенсификацию процесса обучения.

Интенсификацию процесса обучения иностранному языку можно рассматривать как предоставление преподавателем учебной информации в удобном для педагогического процесса варианте, с использованием компьютерных технологий, активизирующих, при неизменной продолжительности обучения познавательную и самостоятельную активность обучаемых. Педагогические организационные составляющие процесса обучения ИЯ конкретизируют следующие факторы его интенсификации:

- оптимальный выбор учебной информации, обеспечение преемственности новой и ранее проработанной информации;
- обеспечение обучаемых полноценным учебным материалом, в том числе и для самостоятельной работы;
- оптимальное, экономное использование учебного времени, распределение учебного материала по времени;
- управление коллективной деятельностью студентов;
- совершенствование педагогического общения, результативная обратная связь не только на уровне знаний, но и на уровне умений;
- обеспечение эффективного обучения, применение различных форм и методов, например проблемного, активного обучения, широкое использование социально-психологических методов;
- разработка и внедрение аудиовизуальных технологий и процессов;
- применение компьютерных технологий в дополнение к использованию традиционных учебных материалов: печатных, звуковых, аудиовизуальных.

В условиях интенсификации компьютерные технологии имеют свои преимущества перед традиционными формами обучения:

- создается информационная система обучения и контроля;
- учитываются психологические особенности студента в контексте образовательной деятельности с акцентом на эффективность представления знаний для их последующего усвоения;
- осуществляется эффективная поддержка методик реализации уже существующих дидактических возможностей за счет использования программных сред и технических средств на занятиях по иностранному языку [1].

Применение компьютерных технологий (КТ) повышает ценность не только результата, но и процесса образовательной деятельности. Формируемая в этом случае потребность в продолжении общения с преподавателем, в контактах с различными источниками информации, в самообразовании становится одним из важнейших стимулов превращения образования в непрерывный процесс [2]. Безусловно, познавательная деятельность с помощью КТ – это интересный, но в то же время сложное, иногда трудно формализуемое педагогическое направление, в котором участвуют три стороны: источник знаний (преподаватель), передатчик знаний (например, компьютер-

ная программа) и реципиент (студент), поэтому важной задачей является передача знаний без искажений. Такая процедура требует использования нестандартных методов, реализуемых в ситуации интенсификации, в данной технологии. Важным для определения релевантной формы представления и контроля знаний является учет:

- особенностей восприятия, памяти и мышления студента (когнитивных стилей);
- физических характеристик разрабатываемых учебных компьютерных программ.

В КТ используется как минимум два способа психического полимодального предоставления информации (Л.С. Выготский): аудио, видео в зависимости от индивидуальных особенностей обучаемых, периода и цели обучения. Однако при этом следует уделять внимание методическим требованиям к качеству предоставляемой информации для того, чтобы избежать психических барьеров и комплексов при работе с ней.

Задействуя обучающие компьютерные программы, требуется соблюдение психологических принципов взаимодействия человека и компьютера. Нарушение проявляется чаще в следующем: «избыточная помощь, недостаточная помощь, неадекватность оценочных суждений, избыточность информативного диалога, сбой компьютерной техники, компьютерная программа может давать ответ не по существу решаемой задачи, либо заданного вопроса, недостаточная мотивированность помощи, чрезмерная категоричность» [4, с. 138]. Что может привести к контринтенсификации, то есть увеличению, вместо предполагаемого сокращения времени на обучение, и даже к снижению мотивации к учению.

Безусловно то, что для разных категорий учащихся необходимо по-разному организовывать процесс обучения. Нельзя игнорировать личностно-ориентированный и когнитивный подходы. Подстройка стиля преподавания под стиль специально сформированных однородных учебных аудиторий с выраженной стилевой когнитивной доминантой дает положительный результат.

Нельзя не согласиться с практически обусловленным решением, которое выражает педагог М.А. Холодная: в процессе обучения следует по определенным позициям учитывать когнитивный стиль обучаемого (что касается, например, темпа, траектории обучения и формы предъявления учебных материалов), но основной акцент следует делать на формирование персонального стиля учения, способствующего успеху при усвоении знаний и их реализации (как во время контрольных мероприятий разного уровня и назначения, так и в рамках разрешения конкретной проблемной ситуации) [7].

Форму предоставления информации в компьютерном виде необходимо адаптировать к каждому психотипу обучаемого (с его индивидуальным типом сенсорной репрезентативной системы), что и является непосредственной задачей современного преподавателя. Такие задачи осознанного влия-

ния, т.е. учета когнитивных стилей, должны ставиться перед разработчиками обучающих и контролирующих программ, поскольку сама цель информационной среды (в нашем случае обучающе-контролирующих компьютерных программ) состоит в обеспечении условий для наиболее эффективного усвоения знаний по иностранному языку. Вариант реализации обозначенного направления таков, что наряду с возможностью студенту самому выбирать темп работы в соответствии с персональным когнитивным стилем, обучающе-контролирующая программа (ОККП) позволяет выбирать и сам характер обучения. При всем многообразии и различиях в подходах к использованию учащимися компьютерных программ [9], в частности указывается, что при доступности нескольких режимов обучения степень интенсивности их использования будет варьироваться в широких пределах, поэтому, сценарий занятия с помощью компьютерной технологии должен предлагать обучаемому как можно более широкий выбор возможностей. Выделяются следующие стадии обучения ИЯ, включающие типы актуализации когнитивных процессов:

- первоначальное ознакомление с возможностями и содержанием ОККП, при этом имеет место поверхностная обработка информации, позволяющая, однако, оценить общий объем работы и осмыслить выбор индивидуальной для каждого студента траектории обучения. Этот же этап в углубленном варианте реализуется преподавателем при ознакомлении учащегося с теоретическими учебными материалами, в ходе которого расширяются базовые знания, и формируется семантическая структура текущего раздела. Учащийся получает знания (декларативного характера), позволяющие успешно справляться с решением заданий и задач репродуктивного типа;
- глубокое освоение учебных материалов. На этом этапе, например, при самостоятельной работе с учебными материалами повышенной сложности и освоением алгоритмов и подходов к решению задач, происходит формирование процессуальных навыков и (возможно, самое важное) неявных знаний, в форме осознания нюансов, границ применимости тех или иных моделей, интуитивного поиска подходов к решению, первичной качественной и количественной оценки процессов и величин.

Эти полученные знания достаточно гибкие, их нельзя запомнить и применить без изменения в новой ситуации, именно они актуализируются при решении задач эвристического и творческого характера. Следует говорить о динамической компоненте знания, имеющей непосредственную связь с практическим интеллектом учащегося [5] и его когнитивным стилем, под который и подстраивается методически правильно разработанная ОККП со своими приемами и функциями:

- многоуровневое структурирование учебного материала, визуальную форму которого обеспечивает структурообразующее форматирова-

ние учебных текстов. Структурирование информации всегда облегчает ее усвоение, поскольку указанные отношения между объектами, визуализация иерархической структуры оказывают ориентирующее воздействие, значит, в функции любых обучающих продуктов должна быть включена помощь обучаемому в формировании структуры понятий изучаемой области ИЯ. Только такая «система репрезентации знаний может обеспечить гибкость и подвижность мышления, возможность движения мысли в самых разных направлениях» [8];

- управление вниманием (избирательной направленностью сознания на объект изучения) связано с регуляцией психических (информационных) процессов и деятельности в целом, поскольку одной из проблем при самостоятельной работе учащихся с обучающими материалами является отсутствие навыков осмысленно пользоваться своей способностью фокусировки внимания на информации, являющейся основополагающей. Прием эмфазы, то есть подчеркивания главного или особенного, формирует одну из значимых когнитивных способностей – обработку информации с целью экстракции ключевой мысли, идеи или формулировки вывода.

В качестве примера реализации названных направлений выступает созданная в Институте прикладной лингвистики СПбГПУ *обучающе-контролирующая компьютерная программа по французскому языку*.

При разработке ОККП предпринята попытка не только снять противоречие между компактностью представления материалов и стремлением к повышенной информативности контента, но и использовать достижения когнитивистики для максимальной реализации поставленных целей в обучении иностранному (в частности французскому) языку.

Это обеспечивается, например, наличием:

- двух принципиально отличающихся терминологических словарей – терминологический минимум (соответствующий требованиям вузовской программы по обучению профессионально-ориентированному французскому языку);
- визуального и структурообразующего форматирования «страничек» программы с цветовым и шрифтовым выделением аналогичной по уровню значимости информации и акцентов (фиксация внимания на аналогиях);
- облегченной поисковой системы, позволяющей осуществлять морфологически независимый направленный и контекстный поиск.

Требования объективности и достоверности оценки результатов обучения также предполагают учет когнитивных стилей учащихся, поскольку чрезмерная стандартизация контрольно-измерительных материалов преподавателями, не всегда дает полноценной информации об успешности учебного процесса. Комплекс данного типа ОККП предоставляет возможность

проверить полученные знания с помощью компьютерного тестирования, включая механизм обратной связи и для обеспечения необходимой систематичности и глубины контроля за качеством успеваемости.

Возможность современных информационных технологий систематизируют и представляют учебный тематический материал по французскому языку для технических специальностей на качественно новом, хорошо структурированном уровне: текст, графика, аудио и видео материалы, основывается на реализации компьютерных потенциалов и удовлетворяет требованиям:

- дидактическим (построена с учетом дидактических принципов обучения ИЯ);
- психофизиологическим (работа с ОККП не превышает санитарно-гигиенических норм);
- не содержит избыточной информации, благодаря чему внимание учащихся не направлено на второстепенные материалы;
- отражает взаимосвязь принципов отображения с экрана монитора (см. рис. 1).

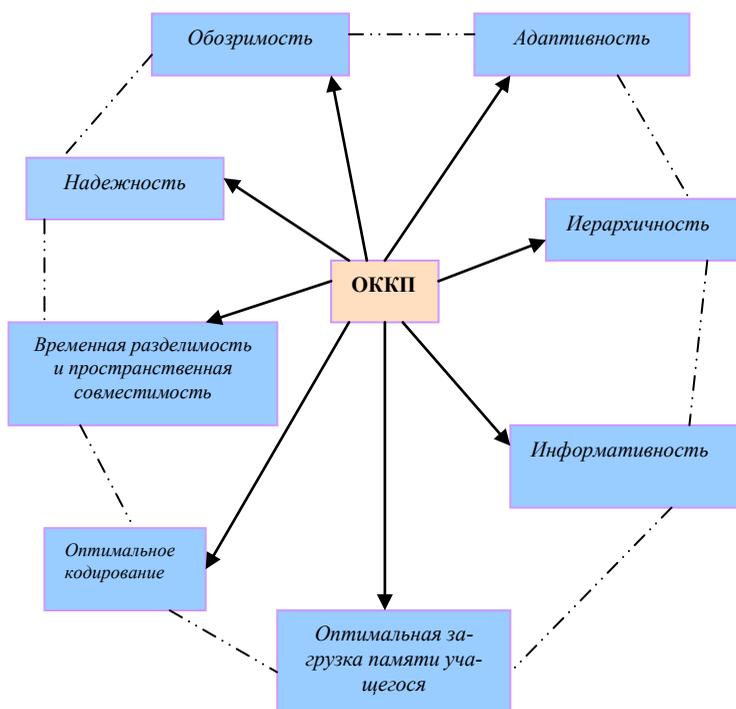


Рис. 1. Взаимосвязь принципов отображения с экрана монитора относительно ОККП

Таким образом, ОККП не отрицает использования всех достоинств своих предшественников, иных компьютерных программ, однако тенденция такова, что лишь минимальная часть существующих программных продуктов на данный момент является удовлетворительной. Объясняется это стихийностью процесса создания и внедрения их в практику обучения без учета перечисленных требований. Не теряясь в безбрежном полимедийном пространстве, например, в глобальной всемирной паутине Internet, современные программы по ИЯ, при использовании компьютерной технологии, должны предоставлять обучаемым эффективную образовательную среду в дополнение к традиционным формам обучения и, соответственно, отражать как общие закономерности, так и частные, характерные только для обучения иностранному языку, включать все условия для успешного освоения иноязычного профессионально-ориентированного общения, которое становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности выпускника технического вуза.

Список литературы:

1. Ахметвалеева Л.В. Интеграция компьютерных и традиционных технологий обучения в системе технического образования // Материалы IX Международной научно-методической конференции «Высокие интеллектуальные технологии образования и науки» 14-15 февраля 2002 г. – СПб.: Изд. СПбГПУ, 2002. – С. 53.
2. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М., 1999.
3. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / Пер. с англ. А. Матвеева; под ред. В. Харитоновой. – Екатеринбург: У-Фактория (при участии Гуманитарного ун-та), 2004. – 328 с. (Серия «Академический бестселлер»).
4. Основы компьютерной грамотности / Е.И. Машбиц, Л.П. Бабенко, Л.В. Верник и др.; Под ред. А.А. Стогния и др. – Киев: Выща школа, Головное издательство, 1988. – 215 с.
5. Стернберг Р. Дж., Форсайт Дж. Б., Хедланд Дж. Практический интеллект. – СПб.: Питер, 2002.
6. ФГОС ВПО по направлению подготовки 140400 «Электроэнергетика и электротехника» (квалификация (степень) магистр) [Электронный ресурс].
7. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. Уч. Пос. – М.: ПЕРСЭ, 2002.
8. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения. – М.: АО «Столетие», 1995.
9. Callear D. ITEs as Teacher Substitutes: Use and Feasibility / edited by Hans-Jörg Bullinger and Jürgen Ziegler / Lawrence Erlbaum Associate, Publishers, London // Proceedings of 8th International conference on Human-Computer

ИЗ ОПЫТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛЕЙ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**© Косарева И.Е.* , Киселева М.И.♦ ,
Захарова Е.Н.♥ , Городничева О.Ю.♣**

Средняя общеобразовательная школа № 14, г. Кемерово

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 14» функционирует с 01 сентября 2011 года. На протяжении двух лет с открытия школы и начала реализации возможностей «цифровой школы» в учреждении ведется работа по развитию и совершенствованию единой информационно-образовательной среды. Суть модели «цифровая школа» состоит в том, что на основе оснащенной ИКТ – среды цифровым и компьютерным оборудованием все участники воспитательно-образовательного процесса используют для своей деятельности электронные образовательные ресурсы и технологические средства информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Наличие в полном объеме компьютерного оборудования, создание в 2011 году локальной сети и обеспечение выхода всех компьютеров в Интернет способствовало освоению и внедрению информационно-коммуникационных технологий, которые ориентированы на повышение эффективности организации и результатов воспитательно-образовательного процесса. В школе была разработана программа информатизации, реализация которой направлена на создание образовательно-информационной среды, которая будет адаптирована к потребностям и особенностям системы образования в школе и будет служить целям развития современного информационного мышления руководителей, специалистов служб сопровождения, педагогов, школьников, родителей ОУ. Проект «Программа информатизации» был представлен на выставке-ярмарке «Кузбасский образовательный форум» и был награжден дипломом II степени (февраль, 2013 г.). Следует отметить, что одним из разделов «Программы информатизации» является направление деятельности, связанное с внедре-

* Директор, почетный работник общего образования РФ.

♦ Заместитель директора по УВР.

♥ Заместитель директора по УМР.

♣ Заместитель директора по УВР, почетный работник общего образования РФ.

нием дистанционных образовательных технологий в образовательный процесс. Направление деятельности учреждения по развитию информатизации образовательного пространства включено в план работы МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14», который утверждается на учебный год на педагогическом совете.

В соответствии с решением коллегии департамента и науки Кемеровской области от 25.09.2012 г. на основании приказа департамента и науки Кемеровской области проекту «Построение индивидуальной образовательной траектории обучающихся на основе использования дистанционных образовательных технологий» присвоен статус областной экспериментальной площадки по направлению «Отработка моделей электронного обучения и обучения с использованием дистанционных образовательных технологий».

Дистанционное обучение является дополнением к очно-аудиторному. Оно открывает большие возможности для организации предпрофильной подготовки и профильного обучения, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на дому и курсовой подготовки и организации методической работы учителей.

Целью эксперимента является разработка и апробация педагогической модели и организационно-педагогических условий обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

Под задачами эксперимента понимается:

1. Разработка и внедрение педагогической модели обучения с использованием дистанционных образовательных технологий;
2. Разработка и внедрение учебно-методического комплекса дистанционного обучения, позволяющего обеспечить освоение и реализацию образовательной программы;
3. Создание необходимых организационных условий для реализации педагогической модели обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, что включает в себя подготовку педагогических кадров к реализации эксперимента, формирование необходимой материально-технической базы проведения эксперимента, а также диагностику степени потребности обучающихся в данной форме обучения;
4. Выработка критериев сформированности универсальных учебных действий (компетенций) у учащихся средствами информационно-коммуникативных технологий в системе дистанционного обучения;
5. Выработка критериев результативности работы учителей с учащимися через мониторинг их профессиональных компетентностей;
6. Разработка методических рекомендаций для педагогов по использованию дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе.

Одним из направлений в реализации данного проекта является предоставление детям-инвалидам возможности получения образования с использованием ДОТ по индивидуальной программе с учетом запросов обучающихся и их родителей, способностей и возможностей детей.

Для организации дистанционного обучения в школе оборудован учебный кабинет площадью 42 кв. м., в котором установлены 7 индивидуальных кабин из пластикового профиля со звукоизоляцией, необходимым комплектом мебели для педагога и отдельным входом. Кроме того, в кабинете установлена сплит-система в соответствии с требованиями СанПИН, проведены необходимые коммуникации и проводной Интернет на 7 рабочих мест педагога. Рабочее место педагога включает следующее оборудование: специализированный программно-технический комплекс педагогического работника, наушники, микрофон направленного действия, колонки, веб-камера, сканер, черно-белый лазерный принтер, программное обеспечение для дистанционного управления компьютерами обучающихся. При проведении учебных занятий педагоги используют следующую ресурсную базу: материалы с сайта Центра дистанционного образования Кемеровской области, программы Skype, Team Viewer, учебные программы на электронных носителях Института новых технологий, электронные презентации, самостоятельно разработанные педагогами. Особо хочется отметить ресурс e-КМ-Школы. Данный ресурс предоставляет учителю большие возможности для дистанционного обучения. Педагоги могут использовать как готовые уроки из базы данных, так и разрабатывать свои занятия. Ряд проектов-разработок занятий с использованием дистанционных образовательных технологий учителей школы был включен в школьный сборник, который отпечатан в типографии МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» (сентябрь, 2013 г.).

Обучение с использованием дистанционных образовательных технологий регламентировано Уставом и следующими нормативными документами:

- «Положение об обучении детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий»;
- четырехсторонние договоры о сотрудничестве между Центром дистанционного образования Кемеровской области, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14», образовательным учреждением, в котором обучается ребёнок-инвалид, родителями (законными представителями) ребенка;
- договоры возмездного оказания образовательных услуг с общеобразовательными учреждениями г. Кемерово, в которых обучаются дети-инвалиды.

В целях организации процесса обучения для каждого обучающегося разработаны индивидуальные учебные планы, согласованные с родителями (законными представителями), утвержденные начальником управления образования города Кемерово, составлены календарно-тематические планы, расписание занятий.

Запланированный объем учебной нагрузки на каждого ребенка составляет соответственно: 1-4 классы – 4 часа, 5-8 классы – 6 часов, 9-11 классы – 8 часов.

В рамках федерального проекта по обучению детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий в 2011-2012 учебном году в МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» обучалось 16 детей-инвалидов из 10 образовательных учреждений города, в 2012-2013 учебном году – 17 обучающихся из 9 образовательных учреждений города. На начало 2013-2014 учебного года списочный состав составляет 18 обучающихся из 13 образовательных учреждений города.

Объем реализованной учебной нагрузки по годам обучения составил (табл. 1):

Таблица 1

Учебный год	1-4	5-9	10-11	ИТОГО
2011-2012	321	188	181	690
2012-2013	366	1023	62	1451

В реализации проекта участвуют 13 педагогов МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14». Укомплектованность кадрами позволяет преподавать почти все предметы учебного плана с 1 по 11 класс: начальные классы, русский язык, литература, история, обществознание, математика, информатика и ИКТ, природоведение, биология, география, химия, физика. Все педагоги – участники проекта прошли курсы повышения квалификации в ГС (К) ОУ ОШ «Центр дистанционного образования Кемеровской области» по теме: «Организация учебного процесса и необходимые технические навыки при организации обучения по дистанционным образовательным технологиям» (24 часа), 6 педагогов – курсы специалистов Московского института открытого образования по теме «ИКТ-компетентность учителя-предметника дистанционной школы» (72 часа), «Обучение детей с ограниченными возможностями с использованием Интернет-технологий» (72 часа), 2 педагога – курсы ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова» по теме «Дистанционное обучение школьников на основе e-КМ-Школы» (144 часа).

Педагоги постоянно совершенствуют свое мастерство. На тематическом межпредметном методическом объединении были изучены нормативные документы по организации дистанционного обучения, утверждены рабочие программы по предметам, обсуждался вопрос психологической поддержки в организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, разработаны требования к компьютерной презентации, осуществляется мониторинг прохождения учебных программ по предметам. Методическая работа не ограничивается только рамками школы.

В 2012-2013 учебном году педагоги школы приняли участие в областном практико-ориентированном семинаре «Реализация обучения детей-ин-

валидов с использованием дистанционных образовательных технологий», который проходил на базе МАОУ «СОШ № 110» города Новокузнецка 6 ноября 2012 года. Алла Шарифовна Гурская, учитель географии МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14», поделилась с коллегами опытом работы по теме «Методика и технология проведения дистанционного урока географии».

В рамках специализированной выставки-ярмарки «Кузбасский образовательный форум – 2013», которая проходила в Кемерово с 12 по 15 февраля 2013 года проект МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» «Отработка моделей электронного обучения и обучения с использованием дистанционных образовательных технологий» был отмечен дипломом 2 степени.

В рамках участия в проекте обучения детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий педагоги принимают участие в конкурсах профессионального мастерства: в 2011–2012 учебном году по итогам областного дистанционного конкурса педагогического мастерства «Мое призвание» в номинации «Так выглядит лучший учитель» учителя начальных классов С.В. Ярополова и Е.В. Седова стали победителями, в 2012–2013 учебном году учитель русского языка и литературы А.Г. Гарифуллиная заняла 1 место в номинации: «Один день из жизни учителя» в рамках дистанционного конкурса педагогического мастерства «Ступени к успеху».

Результатом работы в данном направлении для С.В. Ярополовой и Е.В. Седовой стало участие во Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Интернет-технологии в образовании», которая проходила в апреле-мае 2013 г., с публикацией «Дистанционное обучение – специализированная образовательная среда».

Направление проекта по повышению квалификации педагогов широко реализуется через систему организации и проведения различных тематических занятий и семинаров:

1. Организация и проведение выездных тематических занятий для учителей информатики, слушателей факультета повышения квалификации в 2012–2013 учебном году (свидетельство ГОУ ДПО (ПК) С «КРИПКиПРО», 2012 г.);
2. Организация и проведение мастер-класса «Современные образовательные технологии как средство формирования универсальных учебных действий» в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Научно-методическое сопровождение введения ФГОС: опыт, проблемы, пути их преодоления»;
3. Организация и проведение городского мастер-класса для классных руководителей «Формы воспитательной работы классного руководителя с детским (юношеским) коллективом. Организация деятельности пресс-центра с использованием ИКТ». Опыт работы пресс-центра также был представлен на специализированной выставке-ярмарке «Кузбасский образовательный форум»;

4. Организация и проведение семинара-практикума «Электронные образовательные ресурсы в преподавании географии»;
5. Организация и проведение городского семинара-практикума «ИКТ в образовательном пространстве» и т.д.

Система работы проекта отображается через сайт образовательного учреждения в разделе Учебная работа, в котором представлены материалы по реализации работы с детьми с ограниченными возможностями и проекту Базовая школа. Отдельно остановимся на проекте базовая школа. Целью деятельности базовой школы является обеспечение для различных категорий обучающихся доступности получения качественного общего образования в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями при рациональном использовании материально-технических, кадровых и финансовых ресурсов образовательного учреждения.

Деятельность базовой школы по оказанию образовательных услуг строится с учетом социального заказа, интересов обучающихся и их родителей.

Образовательный процесс в базовой школе осуществляется в режиме сетевого взаимодействия на основе плана, разрабатываемого базовой школой самостоятельно в соответствии с базисным учебным планом и регламентируется расписанием занятий.

Режим работы базовой школы определяется ею самостоятельно.

Базовая школа реализует образовательную программу, обеспечивающую дополнительную (углубленную) подготовку обучающихся основного общего образования по одному или нескольким предметам, либо общеобразовательную программу профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Участниками образовательного процесса в базовой школе являются обучающиеся, педагогические работники общеобразовательных учреждений Заводского района г. Кемерово.

В 2012-2013 учебном году на основании соглашения от 24.04.2012 № 2247 / 10-5 между Коллегией Администрации Кемеровской области и администрацией муниципального образования г. Кемерово, а также планом-графиком мероприятий по реализации использования дистанционных образовательных технологий в ОУ г. Кемерово в МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» были проведены следующие организационные мероприятия: определены основные направления работы по проекту «Базовая школа», проведена подготовка дистанционного оборудования к работе, организована техническая поддержка проекта и пуск оборудования, выход с помощью видеоконференцсвязи на прикрепленные ОУ Заводского района г. Кемерово (№ 37, 54, 90, 95, 97, 99), проведено заседание рабочей группы с представителями прикрепленных ОУ по ознакомлению с моделью дистанционных образовательных технологий. Были проведены мероприятия по различным направлениям работы: для учителей истории и обществознания

«Методические рекомендации по подготовке к ГИА-9 выпускников 9 классов по истории (О.И. Зиновьева, учитель истории и обществознания, руководитель МО учителей истории Заводского района, председатель региональной экзаменационной комиссии по истории), Интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?» для школьников ОУ г. Кемерово (А.Ш. Гурская, учитель географии, руководитель МО учителей географии Заводского района), занятие «Право на образование» элективного курса для профильного класса (Ю.С. Козлова, учитель истории и обществознания). На 2013-2014 учебный год составлен план работы базовой школы с привлечением учителей из прикрепленных школ. Запланированы занятия для 9-11 классов по физике, обществознанию, биологии, химии, русскому языку и математике.

На настоящий момент в данном направлении изучен анализ опыта центров дистанционного образования, формы и технологии ДО, создана нормативно-правовая база, материально-техническая база. Формируется УМК, методическое сопровождение ВОП с применением ДО, кадры и сеть партнеров. Практика показывает, что наиболее удачным является вариант интеграции очных и дистанционных форм обучения, что важно учитывать при внедрении дистанционных образовательных технологий в воспитательно-образовательный процесс.

В качестве эффектов в реализации проекта можно выделить:

1. Образовательные:

- формирование ключевых компетентностей у педагогов и обучающихся;
- создание условий, учитывающих особые образовательные потребности посредством индивидуализации и дифференциации;
- формирование потребности в систематическом повышении интеллектуального потенциала обучающихся.

2. Социальные:

- увеличение возможностей для социализации детей-инвалидов;
- удовлетворение социального заказа на доступные и качественные образовательные услуги;
- развитие коммуникативных связей между участниками воспитательно-образовательного процесса в городе.

3. Инновационные:

- создание интерактивного образовательного пространства за счет современного программного обеспечения и компьютерной техники.

4. Экономические

- привлечение дополнительных источников финансирования труда педагогических работников за счет перечислений образовательных субвенций других ОУ на основании заключенных договоров по обучению детей-инвалидов.

Наряду с этим анализ применения дистанционных образовательных технологий в воспитательно-образовательном процессе показывает, что:

- сохраняется дефицит кадровых ресурсов для обеспечения ВОП с использованием ДОТ по всем образовательным областям и ступеням обучения;
- недостаточным является организационно-методическое обеспечение содержательных линий сетевого взаимодействия школ-участников проекта;
- недостаточно опыта по проведению текущего мониторинга процесса, результатов и качества дистанционного образования;
- отмечается недостаточно высокая мотивация к самообразованию и самодисциплине обучающихся, получающих образование с применением дистанционных образовательных технологий.

ЗАЩИТА КОМПЬЮТЕРНЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

© Немченко Ю.В.*

Национальный педагогический университет им. М.П. Драгоманова,
Украина, г. Киев

В статье рассматриваются проблемы и возможные пути защиты информационных систем образовательных учреждений от потенциальных угроз.

Ключевые слова: безопасность, сети, защита, образовательные учреждения, угроза, вредоносный код, вирус, червь, компьютерная гигиена, антивирус, антивирусная утилита, тонкая настройка, доступность.

Стремительное развитие компьютерных технологий, активное их использование в различных сферах жизнедеятельности человека и общества не могло обойти стороной систему образования. Объединенные в единую информационную среду компьютерные системы в образовательных учреждениях способствуют активному использованию уникальных информационных и методических возможностей, как в учебном процессе, так и в управлении. Являясь сложной инженерно-технической системой, такая среда нуждается в квалифицированной инженерной поддержке, которая, к сожалению, в большинстве случаев недоступна образовательным учреждениям. Решением такой проблемы, на наш взгляд, может стать повышение уровня информационно-технической компетенции пользователей. *В данной работе проведен анализ, обобщен существующий опыт защиты функционирования*

* Доцент кафедры Технической физики и математики, кандидат педагогических наук.

информационных систем и выработаны рекомендации о путях их защиты в образовательных учреждениях.

Одной из проблем функционирования информационных систем образовательного учреждения, заслуживающей особого внимания, является информационная безопасность. Об уровне её актуальности свидетельствуют количество публикаций в научных и специализированных журналах, выступления ученых и экспертов на семинарах и научных конференциях. Подходы и направления исследований данной тематики свидетельствуют, что трактовка данной проблемы для разных категорий субъектов существенно различается. Так, А.Д. Урсул определяет информационную безопасность как состояние защищенности основных сфер жизнедеятельности каждого субъекта [6]. Арсеньев М.В. считает, что «информационная безопасность – это ликвидация информационной неопределенности относительно объективно и субъективно существующих реальных и потенциальных угроз за счет контроля в информационном пространстве и наличия возможностей, условий и средств противодействия этим угрозам, что в совокупности определяет уровень информационной безопасности каждого субъекта» [1]. Несмотря на то, что вопросы информационной безопасности учеными исследуются давно, в образовательной среде эта проблема мало изучена. В работах Е.С. Полат, Г.И. Селевко и др. акцентируется внимание на угрозах нежелательного контента, психологического влияния на формирование подростков [3-5]. В работе В.А. Галетенко определены основные составляющие информационной безопасности: *доступность, целостность и конфиденциальность* [2]. Основываясь на собственном опыте работы в образовательных учреждениях, приоритетной среди названных мы определяем *проблему доступности данных*.

Информационная система типичного образовательного учреждения является довольно сложной структурой, которая построена на многоуровневой клиент / серверной архитектуре, использует многочисленные внешние сервисы и предоставляет доступ к собственным ресурсам. Она должна обеспечить: а) доступ к информационным ресурсам образовательного и административного характера внутри учреждения и во внешних сетях; б) обмен файлами между участниками образовательного процесса; в) автоматизацию управления; г) доставку электронной почты и др.

В зависимости от функционального назначения компьютеры условно можно разделить на несколько категорий: административные (целостность, конфиденциальность, доступность), учебные (целостность, доступность) и информационно-поисковые (доступность). *Общей проблемой пользователей информационной системы образовательного учреждения является доступность*. Обеспечение этой составляющей безопасности является приоритетным, поскольку проблемы конфиденциальности и целостности данных при отсутствии доступности не возникают. *Доступность* системы определяется показателями эффективности и временем доступа к сервисам.

Потенциальную возможность определенным образом нарушить информационную безопасность называют *угрозой*. Злоумышленников, которые предпринимают попытку нарушить информационную безопасность (атака), называют *источниками угроз*. Наиболее распространенными источниками угроз доступности являются непреднамеренные ошибки штатных пользователей, операторов, системных администраторов и других лиц, использующих информационную систему (до 65 % информационных потерь).

Планируя стратегию информационной безопасности образовательного учреждения, следует учитывать, что: а) для каждого сервиса основные грани информационной безопасности трактуются по-разному; б) основная угроза безопасности исходит не из внешних источников, а от собственных сотрудников. В таких условиях, с практической точки зрения, важным является выполнение основных *принципов построения информационной безопасности*: непрерывность защиты в пространстве и времени; использование апробированных решений; иерархическая организация информационной системы; усиление самого слабого звена; невозможность перехода в опасное состояние; минимизация привилегий; разделение обязанностей; эшелонирование обороны; разнообразие защитных средств; простота и управляемость информационной системы.

Одним из важных элементов обеспечения информационной безопасности является выполнение на процедурном уровне принципа минимизации привилегий: «участник информационной системы должен обладать таким количеством прав, сколько ему необходимо для выполнения своих задач» [2]. Выполнение этого принципа на первую позицию выдвигает проблему квалификации персонала, его способность к быстрому обучению, а также оперативное проведение учебных тренингов. В информационной системе необходимо разграничить полномочия между участниками системы, определив при этом три категории пользователей: *администраторы* – лица с наивысшей квалификацией, обеспечивающие управление системой или ее отдельными сегментами; *пользователи* – лица, обладающие достаточными знаниями для эффективного и безопасного использования системы; *гости* – лица использующие систему, но не обладающие достаточными знаниями. Для повышения компетентности отдельных категорий следует систематически проводить тренинги внутри учреждения, а специалистов направлять на курсы.

Одним из опаснейших способов проведения атак на информационную систему является внедрение вредоносного кода (программы). По механизму распространения вредоносного кода различают *вирусы* (код, способный к распространению путем внедрения в другие программы) и *черви* (код, способный без внедрения распространять свои копии). Вирусы распространяются, как правило, локально в пределах узла сети; черви ориентированы на расползание по сетям. Иногда сам процесс распространения вредоносных программ нарушает доступность сети. Широкое использование флеш-носи-

телей создало дополнительные условия для быстрого распространения вредоносных программ, которые получили специальное название – *трояны*. Традиционно внимание общественности приходится на долю вирусов, но рост их числа не сопровождается ростом количества зафиксированных инцидентов. Соблюдение несложных правил компьютерной гигиены нейтрализует риск заражения.

Лица, администрирующие информационную систему должны обеспечить непрерывность защиты в пространстве и времени, используя при этом апробированные решения. Наиболее эффективный инструмент такой защиты – использование специальных программных продуктов – *антивирусов*. Существующие лаборатории непрерывно анализируют состояния безопасности в отдельных компьютерных системах и сетях в целом. Результаты исследований доступны для широкой общественности в форме отчетов о вирусной активности, предоставляя для оперативного противодействия угрозам специальные *утилиты*.

Учитывая различное функциональное предназначение компьютеров, целесообразно использовать иерархическую структуру информационной системы, разделяя её на подсети: для обучения и для управления. Обмен данными между сетями можно организовать на специально выделенном компьютере, который, к тому же, может выполнять функции внутреннего *файлообменника*, *шлюза* для выхода во внешние сети, а также *экранирующей и антивирусной защиты* учреждения. *Межсетевой экран* контролирует входящий и исходящий трафик, защищает информационную систему от всех видов сетевых атак, обеспечивает фильтрацию рекламы, отключает баннеры, всплывающие окна, прячет компьютеры от троянов и средств удаленного администрирования. *Антивирусная программа* анализирует проходящий трафик на наличие вирусов и иных программ с вредоносным кодом. Использование выделенного компьютера в иерархической информационной системе позволяет говорить о формировании первого эшелона обороны.

Второй эшелон формируется на компьютерах пользователей. Важным звеном защиты на этом уровне есть запрет перехода в небезопасное состояние. Эта задача реализуется путем ограничения полномочий пользователей, не позволяя им отключить или понизить уровень защиты. Проведенное нами исследование показало, что главным каналом распространения вредоносного кода в образовательных учреждениях являются флеш-носители. С целью перекрытия этого канала в компьютерах, используемых малоквалифицированными пользователями, были отключены на системном уровне usb-порты. Такой шаг позволил преподавателю контролировать загружаемый контент и фильтровать вредоносный код. Контрольная диагностика этих компьютеров на наличие вредоносного кода, выполненная по прошествии года эксперимента, показала, что несмотря на активное использование Интернет, отсутствие антивирусных программ, ПК, в основном, остались неинфицирован-

ными (один вирус на одном из 24 ПК). В тоже время, компьютеры, используемые для информационного поиска (библиотека), оснащенные антивирусными программами от разных лабораторий постоянно подвергались инфицированию, создавая прецеденты вирусных эпидемий, снижая скорость передачи данных, нарушая доступность данных во всей сети.

Определив самое слабое звено в системе, были предприняты меры по его усилению путем более тонкой настройки операционной системы, установки дополнительных фильтрующих программ, настройка антивирусной программы для защиты от вирусов, спама, шпионских программ, установки персонального брандмауэра, максимального ограничения прав пользователей путем перевода их в «гостевой» режим. Для обеспечения актуального состояния защиты настроены автоматические обновления операционной системы и антивируса. Эти меры позволили снизить уровень инфицирования систем, но не обеспечили желаемый уровень защиты. С целью повышения уровня коллективной защиты и обеспечения разнообразия защитных средств разработан план диагностики отдельных компьютеров специальными утилитами, установлены утилиты защиты от инфицирования через usb-порты. Такой подход позволил снизить уровень угроз и обеспечил устойчивость работы информационной системы учебного учреждения.

Выводы

В ходе проведенного исследования мы установили, что используемые в образовательных учреждениях информационные системы нуждаются в защите. Максимальная уязвимость проявляется на уровне доступности. Установлено, что среди источников угроз неквалифицированные действия пользователей системы являются приоритетными. Каналом проникновения вредоносных программ определены флеш-носители. Для защиты информационной среды образовательного учреждения необходимо:

- регулярно выполнять установку всех критических обновлений операционной системы; настроить и контролировать распределения полномочий и привилегий участников системы; отключить возможность автозагрузки и автозапуска носителей;
- использовать эшелонированную защиту, обеспечивая при этом уровень коллективной и персональной защиты;
- установить и регулярно обновлять антивирусные базы, системно выполнять сканирование компьютеров и сети; использовать альтернативные инструменты сканирования и лечения; учитывать в формировании стратегии защиты рекомендации антивирусных лабораторий; использовать межсетевой экран для защиты;
- обеспечить программу специальных курсов, семинаров, тренингов и стимулировать самообразование участников системы.

Список литературы:

1. Арсеньев М.В. К вопросу о понятии «информационная безопасность» / М.В. Арсеньев // Информационное общество. – 1997. – № 6. – С. 32-36.
2. Галатенко В.А. Основы информационной безопасности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.intuit.ru/goods_store/ebooks/8152.
3. Полат Е.С. Интернет и проблема информационной безопасности для подростков / Е.С. Полат // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 4. – С. 32-36.
4. Полат Е.С. Проблема информационной безопасности в образовательных сетях рунет [Электронный ресурс]. – М., 2004. – Режим доступа: <http://www.ioso.ru/distant/library/publication/infobez.htm>.
5. Селевко Г.И. Медиаобразование – защита от манипулирования сознанием / Г.И. Селевко // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 127-131.
6. Урсул А.Д. Информационная стратегия и безопасность в концепции устойчивого развития / А.Д. Урсул // НТИ. Серия I. Организация и методика информационной работы. – 1996. – № 1. – 266 с. – С. 7.

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

© **Светозарова Н.С.***

Московский городской педагогический университет, г. Москва
Средняя общеобразовательная школа № 1378, г. Москва

В данной статье рассмотрена значимость знания иностранного языка как важнейшего инструмента межкультурного обогащения в современной социальной формации и формирования личности старшеклассника. Проанализирована структура иноязычной коммуникативной компетенции с целью формирования и развития информационно-коммуникативных компетенций у учащихся старших классов при помощи инновационных технических средств.

Ключевые термины: иноязычная коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, прагматическая компетенция, информационно-коммуникативные компетенции, инновационные технические средства обучения.

Среди важных обстоятельств, свидетельствующих в пользу востребованности иностранных языков в современном мировом сообществе, можно

* Аспирант кафедры Французского языка и лингводидактики МГПУ, учитель английского языка высшей категории ГБОУ СОШ № 1378.

назвать доступ к опыту и знаниям в мире, к информационным и интеллектуальным запасам, к качественному образованию в России и за рубежом, межгосударственную интеграцию в сфере образования, глобализацию интеграционных общественных процессов. Данный факт выдвигает на значимое место процесс развития иноязычной коммуникативной компетентности.

Анализ научно-педагогической литературы позволил выявить структуру иноязычной коммуникативной компетентности, включающую лингвистические, коммуникативные и прагматические компетенции. К первой группе – лингвистической – мы относим основные компетенции, определяющие владение устной и письменной иноязычной речью. Вторая группа – коммуникативная – включает в себя коммуникативную и межкультурную компетенции. Третья группа компетенций – прагматическая – представлена информационной и самообразовательной компетенциями старшеклассника, которые, будучи взаимозависимыми, имеют сходные цели. Информационная компетенция основывается на умениях осуществлять поиск, извлекать нужную иноязычную значимую информацию из различных источников, переводить ее из одной знаковой системы в другую, оценивать ее и передавать содержание этой информации адекватно поставленной цели, а также продуктивно пользоваться Интернет-ресурсами в процессе деятельности [3]. Развитие самообразовательной компетенции старшеклассника частично обусловлено небольшим объемом времени, отводимым на изучение иностранных языков [4]. Поэтому способность пополнять знания и доучиваться в процессе самостоятельной поисковой и творческой деятельности является важным условием непрерывного самообразования с целью совершенствования уровня языковой подготовки.

В процессе обучения английскому языку при помощи интерактивных технологий нами были использованы: непосредственная Skype-коммуникация с носителями языковой культуры, участие в англоязычных тематических чатах, участие в англоязычных тематических форумах, участие в англоязычных тематических конференциях, интерактивные доски, участие в англоязычных учебных web-порталах, посещение серверов англоязычных учебных заведений [2].

В целом, Internet-технологии в процессе обучения иностранным языкам могут быть использованы в случаях, когда обучающимся осуществляются следующие виды деятельности: поиск информации при подготовке к занятиям – internet-технологии ускоряют процесс, экономят время и позволяют охватить большее количество источников; синхронная (on-line) или асинхронная (off-line) коммуникация с носителями языка, посредством общения на тематических форумах и в чатах; дистанционное обучение, которое становится распространенной формой получения знаний, дающей возможность становиться дипломированными специалистами международного уровня; тестирование в режиме реального времени, доступное на сайтах языковых школ и учебных web-порталах, а так же на серверах учебных заведений [1].

Для оптимизации процесса развития информационно-коммуникативной компетентности у старшеклассников мы считали необходимым: опираться на компетентностный подход при обучении иностранным языкам, обеспечивать контекстность обучения; учитывать положения деятельностного подхода: обеспечивать участие старшеклассников в научных конференциях, семинарах, интерактивных встречах и дискуссиях с носителями языка, в научно-исследовательской деятельности, в практической реализации инновационных проектов; создавать свободную, творческую, демократическую атмосферу на занятиях; обосновывать и значимость иноязычной коммуникативной компетентности для выпускников школы; применять активные, в том числе проблемные, методы обучения: деловые и ролевые игры, метод проектов и т.п.; активизировать самостоятельность школьников, обеспечивать соревновательный характер учебной деятельности.

Список литературы:

1. Байденко В.И., Ван Зантворт Дж. Модернизация профессионального образования: современный этап. – изд. 2-е доп. и перераб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 674 с.
2. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании: Сборник научных трудов. – Тюмень, 2012. – С. 8.
3. Керимбаева Б.Т. К вопросу формированию информационно-коммуникативной компетенции будущих специалистов электроэнергетики. – М., 2012. – С. 4.
4. Учебно-познавательная компетенция как методологическая основа продуктивной иноязычной учебно-познавательной деятельности / Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – 2010. – Вып. 2. – С. 117-121.

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ПОТОКА НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

© Хадарцева Л.С.* , Дзилихова Л.Ф.♦

Владикавказский филиал Финансового университета
при Правительстве Российской Федерации, г. Владикавказ

В данной статье рассматриваются проблемы совершенствования форм и методов управления познавательной деятельностью студентов в учеб-

* Профессор кафедры «Иностранные языки», доктор педагогических наук, профессор.

♦ Заведующий кафедрой «Иностранные языки», кандидат педагогических наук.

ном процессе, их подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности. Также статья раскрывает условия оптимальной передачи учебной информации и выявляет предпосылки формирования личностной активности обучаемых.

Ключевые слова: познавательная деятельность, информационный поток, познавательная активность, информационное поле, принцип доступности, самостоятельность обучения.

Наблюдения последних лет обнаружили: среди преподавателей высших учебных заведений бытует мнение, что дидактика высшей школы ограничивается такими условиями как профессионализм преподавателя, знание им предмета, умение увлечь студентов, владение практикой предмета изучения и научный кругозор. Однако учебный процесс в высшем учебном заведении следует понимать как сложную систему оперирования информационными потоками.

Изучение и учет особенностей информационного процесса в обучении студентов позволяют совершенствовать формы и методы управления познавательной деятельностью. Информационное поле учебного процесса определяет содержание теории обучения. Совершенствование учебного процесса в вузе опирается на логико-методологические знания об учебной деятельности, учете изменяющихся условий, достаточно длительных сроках реализации, в логичном и последовательном сочетании основных, проверенных практикой способов формирования учебной деятельности [5].

Важной задачей работы со студентами является их подготовка к самостоятельной познавательной деятельности. Часть этой задачи состоит не только в особой организации процесса усвоения того или иного объема информации, но и в развитии их умений ориентироваться в информационном потоке, находить, анализировать, воспринимать и передавать нужную информацию. Добавим, что данные умения носят общеучебный характер, и их необходимо развивать средствами всех учебных курсов.

Все чаще встает вопрос о реализации принципа доступности. Реализация данного принципа связана с посильностью, то есть с оптимальным уровнем интеллектуального напряжения студентов. Принцип доступности выступает как принцип ограничения, и его действие распространяется на все информационные процессы в системе образования. Любой информационный процесс в работе со студентами следует рассматривать не только со стороны количественных показателей, но и со стороны действия скрытых механизмов, позволяющих преобразовывать единицы информации в знания, формирующие личность обучаемого [7].

Понятие информации в последнее время привлекает внимание специалистов различных научных областей. Построение любых систем, управление ими, оценка их состояния всегда происходят под влиянием информации.

Информация не есть механическое сообщение воспринимающим системы незнакомых сведений. Информация есть динамический акт выраже-

ния оценки состояния явлений, процессов, предметов, акт причинного воздействия на изменения состояния системы и ее компонентов. Это – мера организации системы и условия ее функционирования.

Информационный поток в учебном процессе состоит из сигнальной части, физического носителя (звуки, слова) и семантики (содержательной части). Сигнальные и семантические части, различаясь, составляют единое целое информации. Информация не материальна, ее носители материальны [4].

Традиционно к положениям, определяющим условия оптимальной передачи учебной информации, относятся:

- четкое определение цели нового материала;
- обоснование формы и средств сообщения;
- оценка возможностей восприятия информации студентами по ее объему и доступности;
- дидактическая подготовка студентов к восприятию информации;
- определение материала для коллективной и самостоятельной работы.

В организации учебного процесса следует говорить не о механическом переносе информации, а о специфике ее передачи, хранения, переработки и использования. В связи с этим целесообразно рассматривать следующие уровни научного познания:

1. оперирование представлениями;
2. оперирование понятиями;
3. обобщение представлений и понятий;
4. свободное оперирование абстрактными понятиями.

Учебный процесс в высшем учебном заведении является не механической, а мыслительной системой. Усвоение и переработка студентами информации связана с ее осмысливанием на основе обобщений, абстракций, включения в предыдущие знания и опыт. В высшей школе осуществляется преобразование информации, связанное с соединением новой информации и старых (своих) знаний, рождением новых знаний. Информация превращается в знания тогда, когда реализуется процесс восприятия, понимания, суждения и т.д. то есть когда начинаются сознательные волевые акты индивида с собственным сознанием.

Чтобы получить статус знания, информация с самого начала должна «примеиваться» к действию, усваиваться в его контексте: «Делаю, учась, и учусь, делая». Нужно чтобы каждое вводимое педагогом понятие перестраивало структуру прошлого опыта студента и вместе с тем намечало ее связи с ситуациями будущей профессии. Речь в данном случае идет о формировании познавательной деятельности студентов [1].

Ориентироваться в организации дидактического процесса на полное усвоение студентами необходимой информации становится все проблематичнее, поэтому актуальным становится отбор информации с одной стороны и обучение студентов работе по поиску, усвоению и использованию информа-

ции с другой стороны. В настоящее время преподаватели вузов в большей степени учитывают личностные стратегии студентов как активных субъектов учебной деятельности. Особое значение приобретают идеи развивающего обучения, главной целью которого становится формирование личностной активности обучаемых, т.е. активное отношение к знаниям, систематичность и непрерывность образования.

Активность характеризуется стремлением к познаниям, умственным напряжением и проявлением нравственно-волевых качеств обучаемых. В современной методике выделяют 3 уровня познавательной активности: *первый уровень* – воспроизводящая активность, которая характеризуется стремлением понять новое, овладеть способом его применения по образцу; *второй уровень* – интерпретирующая активность – характеризуется стремлением обучаемых к проникновению в сущность явления; *третий уровень* активности – творческий. На этом уровне обучаемые проявляют стремление перенести знания в новую ситуацию, в новые условия. Как правило, в процессе вузовского обучения объем и содержание учебной деятельности студентов определяются преподавателем. Это касается и так называемых творческих работ. Формируемая при этом «позиция исполнителя» не способствует развитию таких профессионально значимых качеств как готовность к постоянному самообучению и самосовершенствованию. Поэтому, помимо внедренных в практику преподавания способов организации учебной деятельности, необходимы формы работы, где отсутствует жесткое управление со стороны преподавателя. Как правило, это внеаудиторные виды деятельности, опосредованно связанные с учебным процессом, которые характеризуются свободным отношением к воспринимаемой информации, обучаемый сам определяет ее полезность и ненужность. Вместе с тем активная внеаудиторная деятельность не может не сказаться на общем и специальном уровне развития студента, что отражается и на процессе обязательного обучения [2].

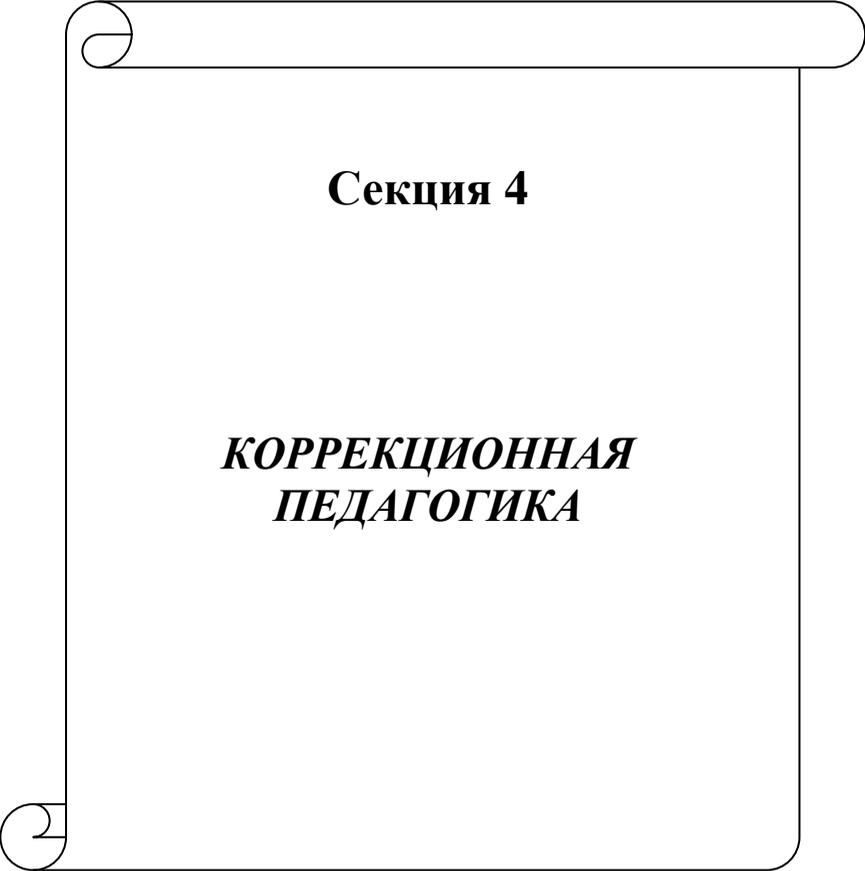
Современный образовательный процесс должен представлять из себя диалогическое взаимодействие в системе «преподаватель-студент». Цель этого взаимодействия – формирование теоретического и практического мышления, познавательной деятельности и развития личности будущего профессионала [6]. Рассматривая активное обучение при формировании познавательной деятельности, прежде всего, имеют в виду такие формы и методы обучения, как проблемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных ситуаций, учебные игры. В такое обучение включают разнообразные формы учебной и научно-исследовательской работы студентов, комплексное курсовое и дипломное проектирование, новые информационные технологии и тому подобное [3].

При этом на протяжении всего процесса обучения должен осуществляться контроль процесса превращения учебной деятельности в деятельность профессиональную. Средствами контроля могут служить системы контрольных заданий, упражнений, проектов, деловых игр и др.

Только при этих условиях можно рассчитывать на возникновение познавательной мотивации у обучаемых и ее превращение в мотивацию профессиональную, на заинтересованное участие студента в процессе обучения.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г., Кузьмина Н.В. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Вып. 2. – Л.: ЛГУ, 1974. – С. 3-15.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: 1995.
3. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. – М.: Лабиринт, 1999. – С. 186.
4. Колесов В.В. Язык города. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 192.
5. Крайник В. Л. Учебная деятельность студентов первого курса: теория и экспериментальная практика формирования // Педагог: наука, технология, практика. – Барнаул, 1998. – № 2. – С. 76-80.
6. Михалевская Г.И. Коммуникативные умения педагога. – СПб., 1996. – С. 64.
7. Учебные процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М., 1980. – С. 24.

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***

РОЛЬ АУДИОМЕТРИИ В НАСТРОЙКЕ КОХЛЕАРНОГО ИМПЛАНТА У ДЕТЕЙ

© Глазунова С.С.*

Городской медицинский центр проблем слуха и речи «СУВАГ»,
Украина, г. Киев

В данной статье рассмотрена методика аудиометрии с целью оценки эффективности кохлеарной имплантации и качества настройки речевого процессора. Описан алгоритм мероприятий по настройке речевого процессора у детей.

Ключевые слова: кохлеарная имплантация, максимальная комфортная громкость, разборчивость речи, аудиометрия.

Введение

Нарушение слуха является одной из распространенных патологий у детей. Так, по оценке зарубежных специалистов, в развитых странах около 0,3 % детей имеют врожденные нарушения слуха и около 1,7 % детей в возрасте до 18 лет имеют слуховые патологии.

На сегодняшний день кохлеарная имплантация является самым современным и наиболее эффективным методом слуховой реабилитации детей с глубокой степенью нарушения слуха.

Настройка параметров речевого процессора кохлеарного импланта является важным элементом слухоречевой реабилитации детей после операции кохлеарной имплантации. От того, насколько правильно настроен речевой процессор, зависят слуховые способности ребенка и, как следствие, эффективность развития речи ребенка после операции. Чем точнее определены индивидуальные параметры речевого процессора, тем легче ребенку ориентироваться в окружающих звуках и тем быстрее протекает процесс слухоречевой реабилитации. Только правильная настройка создает комфортные условия для восприятия всех окружающих звуков в течение всего дня и обеспечивает высокую разборчивость речи практически наравне с нормально слышащими детьми. Практика показала, что адекватная настройка параметров речевого процессора в большинстве случаев позволяет воспринимать шепотную речь на расстоянии до 5-6 метров, а разговорную речь – до 10 и более метров. При адекватной настройке речевого процессора дети не испытывают утомления при его ношении в течение всего дня и настолько привыкают к своему речевому процессору, что родителям приходится выключать и снимать речевой процессор только после того, как ребенок крепко заснет.

* Сурдопедагог Городского медицинского центра проблем слуха и речи «СУВАГ», аспирант Института специальной педагогики НАПНУ.

Наутро, только проснувшись, дети первым делом просят надеть речевой процессор [3].

Таким образом, адекватная настройка речевого процессора определяет эффективность всей последующей слухоречевой реабилитации. Тем не менее, хорошая настройка параметров речевого процессора является достаточно сложной задачей не только для маленьких детей, но и для взрослых пациентов. Кроме того, параметры настройки речевого процессора для каждого ребенка являются сугубо индивидуальными и зависят как от расположения электродов в улитке (разное расстояние от электрода до чувствительных клеток спирального ганглия) так и от их индивидуальной чувствительности группы нервных волокон возле каждого отдельного электрода.

Основной задачей, стоящей перед специалистом, занимающимся настройкой речевого процессора, является обеспечение наилучшей разборчивости речи в любых условиях (P.C. Loizou, O. Poroу, M. Dorman, 2000) [1].

Основными параметрами настройки речевого процессора являются пороговые уровни (THR) – уровни электрической стимуляции, создающие пороговые слуховые ощущения, и максимально комфортные уровни (MCL) – уровни электрической стимуляции, создающие максимально громкие слуховые ощущения, но еще не являющиеся дискомфортными [2].

Для оценки адекватности настройки речевого процессора могут применяться объективные и субъективные методы исследования слуха.

Объективные методы исследования:

1. Регистрация коротколатентных слуховых вызванных потенциалов (КСВП) при электрической стимуляции.
2. Регистрация порогов электрически вызванного стапедального рефлекса.

Субъективные методы исследования:

1. Тональная аудиометрия в свободном звуковом поле.
2. Речевая аудиометрия в свободном звуковом поле.

Актуальность

В связи с возрастными особенностями адекватная настройка речевого процессора кохлеарного импланта у детей в настоящее время является актуальной нетривиальной задачей.

Цель и задачи исследования:

1. Провести анализ объективных и субъективных методов настройки речевого процессора для детей.
2. Разработать алгоритм мероприятий по настройке речевого процессора для детей.

Под возрастными особенностями подразумеваются:

1. Малая адекватность реакции ребенка на слуховые ощущения.

2. Трудности в интерпретации специалистом реакции ребенка на слуховые ощущения.
3. Отсутствие или малая адекватность оценки ребенком своих слуховых ощущений.
4. Отсутствие или неразвитость речи у ребенка.
5. Отсутствие или неразвитость понимания речи ребенком.

Чем сильнее выражены возрастные особенности у конкретного ребенка, тем сложнее использовать субъективные методы исследования слуха. В возрастной категории детей до 1,5-2 лет возможно использование только объективных методов исследования.

Регистрация КСВП при электрической стимуляции является объективным методом, но позволяет только задать стартовую точку для настройки речевого процессора и, в основном, отвечает на вопрос, слышит ли ребенок, так как имеет очень низкую корреляцию с субъективными настройками (С.Ф. Вайтулевич, 1997; И.В. Королева, 2009; R. Brix, W. Gedlicka, 1991; P.A. Groenen, M. Makhdoum et al., 1996). К недостатку этого метода следует также отнести и сложность реализации, т.к. требует дорогостоящего оборудования и занимает много времени.

Регистрация порогов электрически вызванного стапедиального рефлекса также является объективным методом исследования слуха. Многие авторы в своих работах показывают, что корреляция между порогом стапедиального рефлекса при электрической стимуляции и максимально комфортными уровнями стимуляции колеблется в пределах от 0,91 до 0,92, что является очень высоким показателем (A.V. Hodges, T.J. Balkany, R.A. Ruth et al., 1997; L.G. Spivak et al., 1994; K. Stephan, K. Welzl-Muller, 1994). Таким образом, пороги стапедиального рефлекса при электрической стимуляции могут служить хорошей оценкой максимально комфортных уровней стимуляции при настройке речевого процессора.

Тональная аудиометрия в свободном звуковом поле

Исследование проводится с помощью аудиометра. Обычно подаются тоны 125, 500, 1000, 2000, 4000, 6000, 8000 Гц. У детей младшего возраста выполняется игровая аудиометрия. При адекватной настройке речевого процессора пороги слуха при тональной аудиометрии не должны превышать 30 дБ. Повышенные пороги свидетельствуют о заниженных уровнях пороговой стимуляции в настройке речевого процессора. Проведение надпороговой тональной аудиометрии в области больших интенсивностей звуков и определение наличия или отсутствия дискомфорта позволяет оценить адекватность установки максимально комфортных уровней стимуляции при настройке речевого процессора. Наличие дискомфорта говорит о завышенных максимально комфортных уровнях стимуляции при настройке речевого процессора.

Речевая аудиометрия в свободном звуковом поле

Простейшая приборная установка включает: клинический аудиометр; воспроизводящее устройство (CD или DVD-проигрыватель), подключаемое к аудиометру, и компакт-диск с записью предъявляемого фонетического материала (артикуляционных таблиц); акустические излучатели: динамические громкоговорители (звуковые колонки). Речевая аудиометрия в свободном звуковом поле единственный метод исследования, который позволяет количественно оценить результат всей реабилитационной работы с ребенком и, в частности, качество настройки речевого процессора. Особенности речевой аудиометрии у детей: используются более короткие артикуляционные таблицы (из 10 слов) и фонетический материал должен быть представлен знакомыми для детей исследуемого возраста словами, интервалы между предъявляемыми словами должны быть не менее 5 секунд.

Тональная пороговая аудиометрия в свободном звуковом поле и детская речевая аудиометрия (с использованием стандартных сбалансированных речевых таблиц русского языка) проводились с целью оценки эффективности кохлеарной имплантации и качества настройки речевого процессора.

*Материально-техническое обеспечение
(оборудование и методы исследования)*

В работе были использованы методы: аудиометрия (тональная и речевая аудиометрия в свободном поле) и настройка речевого процессора. Для тональной и речевой аудиометрии применялся диагностический аудиометр Итега II (Дания), 2 динамика располагались перед исследуемым под углом 90° с интенсивностью стимуляции до 50 дБ в условиях тишины.

Для проведения настройки кохлеарного импланта использовали компьютер со специальной программой MAESTRO-4 и согласующее устройство DIB II фирмы «Med-El» (Австрия). Компьютер соответствующим образом подключается к речевому процессору, запускают программу и далее управление всеми параметрами работы КИ производят с клавиатуры компьютера. Способ включает подачу электрических стимулов на каждый отдельный электрод поочередно и определение по реакции ребенка комфортного и порогового уровней восприятия тока. После определения необходимых параметров стимулов в каждом из электродов их значения вводят в память речевого процессора. По окончании процедуры настройки проводят активацию процессора, и ребенок начинает слышать окружающие звуки.

Ребенку еще сложнее оценить громкость стимулов на отдельном электроде, в связи с тем, что ребенок вследствие отсутствия слухового опыта не полностью отдает отчет в своих ощущениях и поэтому никак не отражает своего суждения о громкости. В таком случае трудно получить достоверную оценку. У взрослых пациентов возможен такой вариант, что при оценке громкости на

отдельном электроде они определяют в каждом из них комфорт, а при активации процессора и проверки разговорной речью пациент не удовлетворен громкостью. Таким образом, оценка комфорта при стимуляции каждого отдельного электрода недостаточно надежный критерий для оптимальной настройки процессора данного пациента. Кроме того, после активации процессора и проверки восприятия речи с полным спектром при обнаружении негативной реакции неясно, на каких электродах произошло превышение комфортного уровня.

Также следует отметить, что настройка процессора КИ максимально приближена к естественным условиям, так как ребенок оценивает громкость звуковых сигналов, которые окружают его в реальной жизни.

В процессе работы с маленькими детьми были сделаны следующие наблюдения. При наличии дискомфорта появляются следующие негативные реакции: ребенок морщится или отодвигается от источника звука. Иногда ребенок, сидя на руках у матери, отворачивается и прижимается к ней. При подаче звука ребенок, сидящий на стуле, может попытаться уйти, то есть отдалиться от источника звука.

Таким образом, дети могут определить свое ощущение, показав некоторыми знаками или поведением, что им слышно хорошо или неприятно.

Следует отметить, что при определении ощущения громкости на отдельных электродах оценки при повторных измерениях располагаются во всем диапазоне: на одном электроде может быть громко, тихо, хорошо. Так, ребенок показывает на картинке с изображением, например, барабана различной величины все градации громкости звука. Настройка процессора у 25 имплантированных детей проводилась в Городском медицинском центре проблем слуха и речи «СУВАГ» на основании проведенных наблюдений.

Длительность первой настроечной сессии составляет 2-3 недели, в течение которых аудиологом совместно с сурдопедагогом осуществляются 5-6 настроек. Одновременно проводятся занятия с сурдопедагогами, консультации психолога, осуществляется аудиологический контроль (при необходимости проводится объективное тестирование).

В течение первого года после имплантации должны проводиться 5-6 настроечных сессий. В течение второго года после имплантации проводятся 2 сессии программирования речевого процессора, а по истечении 2-х лет – настройки процессора проводятся, хотя бы 1 раз в год.

В группу обследования вошло 25 детей, перенесших одностороннюю кохлеарную имплантацию и проходящих курс реабилитации после оперативного вмешательства. Среди них было 15 мальчиков и 10 девочек в возрасте от 3 до 9 лет.

В центре проводились обследования с помощью тональной и речевой аудиометрии в свободном звуковом поле, определение уровня комфортного

слушания и порогов восприятия звука, и тесты разборчивости (EARS). Опыт ношения кохлеарного импланта (КИ) составлял 1,5-3 года:

1-ая группа – проведение аудиометрического обследования согласно рекомендациям (1-3-6-8-12-18 месяцев);

2-ая группа – 2 раза в год;

3-я группа – не регулярное проведение аудиометрического обследования (один раз в год).

Выводы

У первой группы детей при относительно одинаковых параметрах tonальной аудиометрии, проводимой с рекомендуемой периодичностью. Данные речевой аудиометрии имели тенденцию к изменению порога восприятия сигнала и улучшению разборчивости речи (в % соотношении, учитывающая помехоустойчивость).

Вторая группа детей, у которых функциональная диагностика проводилась только дважды в год, имела результаты речевой аудиограммы намного ниже.

Не регулярное обследование и мониторинг работы речевого процессора третьей группы показали самый низкий % разборчивости на речевой аудиометрии.

Родители должны периодически контролировать слуховые способности своего ребенка и при ухудшении слухового восприятия или снижения разборчивости речи обращаться для коррекции параметров настройки речевого процессора.

Слуховые способности ребенка и результаты слухоречевой реабилитации в значительной степени зависят от правильной настройки параметров речевого процессора.

Заключение

Результаты исследования показали, КИ – комплекс мероприятий, где основное звено реабилитация, которое должно проходить с соблюдением алгоритма мероприятий:

1. Систематическое аудиометрическое обследование с периодичностью 1-3-6-8-12-18 месяцев в первый год после имплантации и не реже 1-2 раз в год в последующий период.
2. Тестирование.
3. Мониторинг работы речевого процессора.
4. Коррекция реабилитационной программы.

Всем детям, которые имеют слуховой опыт и достаточный словарный запас, требуется проводить тест на разборчивость речи с помощью речевых таблиц на программах.

Как показывает наш опыт, оптимальная длительность настроечной сессии составляет 2-3 недели и включает 6 настроек. В общей сложности в течение первого года должно проводиться 6 настроечных сессий длительностью

5-7 дней, в течение второго года – 1-2 настроечные сессии, а в последующий период времени по мере необходимости. Но не менее 1-2 раза в год. Следует отметить, что приведенные выше временные рамки мероприятий, количество настроек речевого процессора носят усредненный характер и могут иметь существенные различия с учетом индивидуальных особенностей обследуемых детей.

Пути решения проблем, связанных с контролем эффективности настройки кохлеарного импланта в Украине – это создание единого общепринятого алгоритма оценки эффективности использования (КИ), включающего, в зависимости от возраста и уровня развития: тональная аудиометрия в свободном звуковом поле (игровая аудиометрия для маленьких детей) и речевая аудиометрия в свободном звуковом поле.

Список литературы:

1. Клячко Д.М. Автореф. дисс. ... канд. мед. наук / Д.М. Клячко. – СПб., 2012 – 19 с.
2. Петров С.М. Некоторые аспекты настройки речевого процессора кохлеарных имплантов «Combi-40 / 40+» и «Tempo+» // Вестник оториноларингологии. – 2002. – № 6. – С. 16-18.
3. Пудов В.И. Настройка речевого процессора. Методические рекомендации. – СПб.: НИИ ЛОР, 2011. – 23 с.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУЧНОМУ ТРУДУ С УЧЕТОМ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

© Долгополова Р.Н.*

Центр содействия семейного воспитания «Наш дом», г. Москва

В данной статье рассмотрены аспекты реализации коррекционно-развивающей программы «Град Мастеров» как средства коррекции недостатков развития и социализации детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: дети-сироты с нарушением интеллекта, социализация, ручной труд, коррекционная программа.

Ум ребенка находится на кончике пальцев.

педагог В.А. Сухомлинский

Дети-сироты с умственной отсталости нуждаются в особом внимании и заботе. Последствия раннего органического поражения центральной нерв-

* Воспитатель.

ной системы отражаются более всего на моторно-двигательном развитии детей. Особенно это заметно в развитии как общей, так и мелкой и артикуляционной моторики. Дети, как правило, страдают моторной неловкостью, недостаточной координации движений, плохой переключаемостью с одного движения на другое. Для образования двигательных движений необходимо формирование серии движений, что происходит медленно и с большим трудом. У детей с интеллектуальной недостаточностью характерно нарушение координации движений обеих рук и зрительный контроль (зрительно-двигательная координация), страдает двигательная память. Кроме этого, у детей наблюдается недоразвитие эмоционально-волевой сферы – они не могут сосредоточиться на большой промежуток времени, быстро устают, могут оставить свою работу недоделанной. Исследования в коррекционной педагогике показывают, что без целенаправленного воспитания невозможно решать проблемы «включения» ребенка в окружающую среду, не происходит реализация действия «пусковых» механизмов, направленных на вовлечение проблемного ребенка в социум.

Учитывая вышесказанное, становится актуальным вопрос о разработке и внедрении Программы «Град Мастеров» как средства коррекции недостатков развития и социализации детей младшего школьного возраста, с нарушением интеллекта, и как следствие введение занятий по ручному труду в воспитательный процесс. Специально организованная работа по овладению детьми различных техник изготовления поделок приводит к тому, что у детей начинает активно развиваться все органы чувств и различные анализаторы. Дети, рассматривая материал для будущей поделки, осматривают его, ощупывают, сравнивают с другими материалами. Таким образом, идет воздействие на все органы чувств, развиваются сенсорные анализаторы. На занятиях по ручному труду создаются условия для развития речи – дети говорят о том, что им предстоит делать (планирующая функция речи), оценивают свои работы и работы других детей (совершенствуется грамматический строй языка). Очень важно для общего развития детей создать благоприятный эмоциональный фон на занятии, чтобы дети испытали удовольствие и радость в процессе создания красивой поделки. Дети с интеллектуальной недостаточностью часто самостоятельно не могут выполнять даже простые поделки. Воспитатель помогает ребенку с первых этапов обучения – планирует с ребенком предстоящую деятельность, активно помогает тем детям, которые не могут справиться. Даже если поделка выполнена совместно, дети испытывают большую радость от общего результата. Учитывая, что работая с умственно отсталыми детьми, главными являются преобладание чувственного (сенсорного) восприятия мира и стремление познавать мир в игре, в трудовой процесс вводятся элементы занимательности и игры.

Особенности интеллектуального, социального и психофизического развития детей с умственной отсталостью, учитываются при проведении заня-

тий и составлении коррекционной программы «Град Мастеров», которая в свою очередь, не является застывшей догмой, а изменяется, дополняется с учетом настроения и состояния детей «здесь и сейчас». Особое внимание уделяется соблюдению правил безопасности труда и охране здоровья (в данном случае охране зрения), воспитанию коллективизма. Воспитание чувства коллективизма и взаимопомощи на занятиях ручным трудом идет через помощь соседу в выборе материала по цвету, обмен или деление материала для работы, показ способа действия. Кстати, часто дети лучше понимают объяснения или просто показ действий сверстниками.

Учитывая непосредственное восприятие мира детьми, новый учебный материал объясняется предельно конкретно, наглядно. Образцы, особенно увеличенные, демонстрируются в разных положениях, при этом подчеркиваются их особенности (форма, величина, цвет или цветовые сочетания, предмет в целом и соотношение его частей). Поэтому чем сложнее изучаемый технологический прием, тем более занимательным и хорошо известным должно быть изделие. Например, параллельное низание как один из видов низания в две нити можно изучается при изготовлении бабочек или игрушки-пирамидки.

Дети этого возраста стремятся подражать наглядному показу действий, поэтому каждый технологический прием делится на конкретные действия, и каждое из этих действий неоднократно показывается на ряде занятий. В ходе работы внимание детей обращается на организацию рабочего места и разумное использование материалов.

Результаты работы по программе показывают, что во время занятий следует поддерживать в детях стремление к независимости и самостоятельности. По мере овладения детьми каким-либо трудовым приемом следует разрешать им самостоятельно выбирать материал для работы, подбирать цветовые сочетания и даже вариант изделия. Стремление к самостоятельности и независимости в этом возрасте тесно связано с появлением способности выполнять сложные системы действий. Это значит, что в интересном для них труде дети способны выполнять действия достаточной сложности. При этом у них зарождается элемент творчества. Это необходимо поддерживать и помогать проявлять детям свои скрытые творческие возможности. Например, дети сами выбирают понравившийся им вариант и самостоятельно подбирают необходимый материал для работы.

Из-за слабо развитой мускулатуры пальцев и рук, отсутствия достаточной координации движений у некоторых детей знание не переходит в умение длительное время. Воспитатель сталкивается с тем, что ребенок понимает, «что» и «как» надо сделать, но не может. Здесь на помощь приходят совместные действия воспитателя, как по развитию мелкой моторики, так и по формированию и воспитанию чувства уверенности в себе.

Необходимо подчеркнуть ведущую роль воспитателя в осуществлении коррекционно-воспитательной работы на занятиях по программе «Град

Мастеров». Воспитатель управляет процессами внутренней и внешней деятельности детей.

Занятия приобретают действенный характер, если воспитатель ясно представляет себе особые задачи специальной школы, хорошо знает методику и специфику работы с умственно отсталыми детьми.

Все этапы занятия тесно взаимосвязаны, и успешное освоение текущего материала необходимо для обучения на последующих этапах. Воспитатель вправе сократить или увеличить количество времени для прохождения той или иной темы, исходя из конкретных условий, связанных с особенностями усвоения детьми учебного материала. Он может варьировать требования к оценке усвоенного ими объема знаний, умений и навыков, устанавливая необходимый и достаточный объем материала в соответствии с индивидуальными возможностями детей.

На каждом этапе занятия воспитатель должен видеть индивидуальные возможности ребенка при восприятии и осмыслении им того или иного материала. Только анализируя динамику изменений на протяжении занятия, происходящих у ребенка, воспитатель своевременно выявит слабые его стороны и в нужный момент поможет ему справиться с заданием.

Наблюдая за выполнением тех или иных заданий, воспитатель оценивает не только то, как ребенок работает, но и отмечает его реакцию на оценку результатов своего труда. В трудовой деятельности хорошо проявляются положительные и отрицательные личностные особенности каждого ребенка. Воспитатель опирается на сохранные стороны личности ребенка.

У детей с нарушением интеллекта наблюдается недоразвитие самооценки и самоконтроля, что проявляется в аффективных и неадекватных реакциях на оценку результатов своей учебной деятельности. Дети с низкими возможностями обучаемости не всегда могут принять завышенные, по их мнению, требования воспитателя, правильно оценить свои способности. Они обидчивы, в состоянии аффекта агрессивны, у них возможны проявления негативизма и в конце концов эти дети могут совсем отказаться от работы. Воспитателю следует учитывать психологические особенности своих воспитанников, трудности, переживаемые ими, и предъявлять к ним адекватные требования, всячески поощряя усилия, затраченные ребенком на выполнение работы.

Поощряя такое сохранное качество ребенка, как старательность и желание трудиться на доступном для него уровне требований, можно постепенно добиться усвоения необходимых знаний и умений. Старательного ребенка, испытывающего трудности в процессе занятий, целесообразно похвалить «ты старался, но сегодня не все получилось. В следующий раз обязательно получится» и дополнять словами «Молодец!», «Старательный!».

Правильная оценка возможностей работы в процессе занятий дает надежный ключ к его использованию в качестве продуктивного средства пси-

холого-педагогического изучения детей. Наблюдая за ручной деятельностью ребенка, можно получить о нем такие ценные сведения, которые трудно обнаружить в других условиях. Данные наблюдений существенно дополняют характеристику ребенка. Кроме того, они помогают правильно организовать индивидуальную работу.

Усвоенные во время занятий знания, умения и навыки могут быть эффективно использованы также и на занятиях по другим предметам. Занятия по ручному труду полезны для выработки у детей уверенности в себе, внимания, для развития мелкой моторики. Ручной труд способствует развитию у детей внимания – повышает его устойчивость, произвольность. Труд по изготовлению поделок способствует развитию личности ребенка, воспитанию его характера. Ведь для этого нужно прилагать усилия, проявлять настойчивость, стремиться к результату. Поэтому важно, чтобы занятия по ручному труду служили одним из существенных элементов коррекционно-развивающего обучения.

Таким образом, программа «Град Мастеров» позволяет рационально использовать трудовую деятельность в соответствии с особыми задачами специальных учреждений. Дети с умственной недостаточностью обучаются решать трудовые задачи разными способами, с использованием разных материалов и инструментов, что повышает эффективность формирования интеллектуальных навыков и, соответственно, социализации детей-сирот.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕТРУДОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМУ ТРУДУ

© Дунганова А.Б., Дюсембекова Л.М.

Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ОВР,
Республика Казахстан, г. Караганда

Статья посвящена проблемам формирования умений и навыков на уроках сельскохозяйственного труда у учащихся с ОВР.

Сельскохозяйственные знания и умения в современных условиях приобрели особую социальную значимость, так в обществе сформировались многочисленные группы населения, для которых работа на земле стала средством выживания. Поэтому обеспечение каждого выпускника минимальным объемом сельскохозяйственных знаний и умений можно считать важнейшей задачей общеобразовательных коррекционных учреждений. Актуальна эта проблема и для обеспечения социальной защищенности выпускников школ-интернатов.

Подготовка к труду, являясь одним из важнейших аспектов социальной адаптации и комплексной реабилитации детей с интеллектуальным недоразвитием, направлена на достижение ощущения социального комфорта и равноправия в обществе; она обеспечивает наиболее полную интеграцию лиц с недоразвитием интеллекта в общество, способствует улучшению их морально-психологического состояния и предоставляет возможность, наряду со всеми членами общества, жить полноценной активной жизнью. Как и учащиеся массовой школы, школьники с ОВР должны проникнуться мыслью о том, что каждый человек, живущий в обществе, обязан заниматься посильным и полезным для общества трудом. В том, чтобы подготовить себя к общественно полезной деятельности, учащиеся должны видеть главную цель, к которой надо стремиться в процессе обучения.

В работах Б.И. Пинского, Г.И. Дульнева, Е.А. Ковалева, С.Л. Мирского и других, исследовавших вопросы трудового обучения детей с недоразвитием интеллекта, отмечается, что педагогически правильно организованное трудовое обучение является эффективным средством коррекции недостатков развития умственной деятельности учащихся вспомогательной школы. Наибольшая сложность трудового обучения в специальной коррекционной школе состоит в формировании обобщенных умений, способности выполнять трудовые задания не только в определенной ситуации, но и при изменении условий. Общетрудовые умения и навыки всегда связаны с решением умственных задач и требуют определенного уровня интеллектуального развития. Еще в 30-х гг. Л.С. Выготский указывал на важность выяснения той связи, которая существует между интеллектуальным развитием ребенка и развитием его трудовой деятельности. Еще более сложен вопрос о связи между интеллектуальным развитием и развитием трудовой деятельности детей с недоразвитием интеллекта, особенно когда речь идет о формировании общетрудовых умений и навыков. У подавляющего большинства учащихся специальной (коррекционной) школы 8 вида могут быть сформированы высокоавтоматизированные навыки выполнения несложных трудовых операций. Однако процесс формирования навыков протекает медленно. Отсюда вытекает необходимость значительного увеличения приемов и методов, применяемых в трудовом обучении детей с недоразвитием интеллекта. Одна из центральных задач специальных (коррекционных) школ – подготовка учащихся к практической деятельности, к участию в посильном производительном труде. Следовательно, система педагогической коррекции в процессе алгоритмизации трудовой деятельности у школьников с недоразвитием интеллекта способствует успешному формированию трудовых умений и навыков у детей этой категории. Исходя из этого, необходимо использовать специфические методы и приемы, способствующие формированию общетрудовых умений и навыков:

1. Предварительное устное планирование пройденного учебного материала с целью облегчения планирования новой работы или усвоения новых знаний.
2. Дополнительное повторение нового познавательного материала.
3. Учет темпа восприятия нового познавательного материала.
4. Дифференциация практических работ по уровню сложности дифференцировки и планирования.
5. Дифференцированное сокращение или увеличение помощи в ориентировочных и планирующих действиях путем объяснения и показа.
6. Наводящие вопросы в целях стимулирования усвоения конечного образа результата труда и плана работы.
7. При планировании сложного задания разделение на его более простые компоненты.
8. Дополнительное повторение первой операции непосредственно перед началом работы.
9. Использование на рабочем месте наглядных пособий, облегчающих ориентировку и планирование.
10. Развитие умения выделять основную трудность в предстоящей работе.
11. Активизация сравнения, установление сходства, различия, аналогий.

В процессе усвоения общетрудовых умений и навыков, в процессе обучению сельскохозяйственному труду учащиеся специальной коррекционной школы учатся действовать целенаправленно и самостоятельно, учатся выполнять хозяйственно-бытовые поручения в соответствии с заранее намеченным планом по образцу и по словесной инструкции, раскрывая тем самым свои потенциальные возможности, совершенствуют зрительно-двигательную координацию.

Формирование умения заранее распределять предстоящую работу по этапам, подбирать необходимые орудия и материалы для труда развивает планирующую и регулирующую функции речи.

По мере развития и частого применения общетрудовые умения и навыки становятся привычками, перерастающими в соответствующие качества личности. Так, привычка планировать свои действия при выполнении трудовых заданий способствует формированию целеустремленного, ответственного и обдуманного отношения к выполняемой деятельности. Умение и привычка контролировать и корректировать выполняемую работу способствуют развитию у школьников критического отношения к собственным действиям и поступкам. Одной из основных задач преподавателя трудового обучения является воспитание в детях любви к родной земле, уважения к труду и людям труда. На уроках труда дети знакомятся с простейшими сельскохозяйственными приспособлениями и инвентарем, учатся рациональным

приемам работы, соблюдению правил техники безопасности. Для совершенствования практических умений и навыков включаются в программный материал упражнения для развития мотивации, мелкой моторики рук, глазомера, цветоразличения, которые создают условия для развития памяти, мышления и речи, творческих способностей. Это оказывает положительное влияние на трудовую деятельность школьников с ОВР, способствует их интеллектуальному развитию. Концентрация внимания на уроках достигается сменой видов работ, использованием дидактических игр и упражнений: «Угадай овощи на вкус, запах, форму», «Подбери по признаку название инструмента», «Каждому овощу его листву», «По следам Робинзона». Тематические кроссворды на уроках труда помогают повысить активность учащихся, развивать их память, наблюдательность, способствуют лучшему усвоению учебного материала и закреплению в деле формирования прочных навыков, т.е способности к действию, совершаемому автоматизировано, без промежуточных шагов.

Таким образом, формирование общетрудовых умений и навыков играет исключительно важную роль в гармоническом развитии личности школьников с интеллектуальными проблемами. Проведение специальной коррекционной работы поможет им овладеть элементарными общетрудовыми и социальными навыками, развить у них элементарные формы коммуникации.

Список литературы:

1. Ковалева С.А. Методика обучения сельскохозяйственному труду. – М.: Просвещение, 1986.
2. Мирский С.Л. Методика профессионального трудового обучения во вспомогательной школе. – М. Просвещение, 1988.
3. Мирский С.Л. Формирование знаний учащихся вспомогательной школы на уроках труда. – М.: Просвещение, 1992.
4. Журнал «Дефектология». – 2002. – № 4; 2004. – № 6.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЙ

© Ильичева Е.А., Черепанова Е.И.

Краснотурьинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 6, г. Краснотурьинск

В статье освещены следующие вопросы: трудоустройство выпускников специальных (коррекционных) школ; необходимость изменений в подходах к планированию трудового обучения с учетом требований

времени; условия для совершенствования системы трудового обучения; возможные результаты усовершенствованной системы трудового обучения.

В сложившихся социально-экономических условиях выпускники специальных (коррекционных) общеобразовательных школ (СКОШ) оказались не конкурентно способными на современном рынке труда из-за отсутствия условий для получения ими доступного профессионального образования на всех его уровнях.

Наблюдаются следующие отрицательные тенденции по трудоустройству выпускников данных учебных заведений:

1. Выпускники не работают по тем специальностям, по которым проходили допрофессиональную подготовку.
2. Состоят на учёте в ЦЗН долгое время и остаются не востребованы.
3. Предприятия не желают брать на работу выпускников СКОШ, а если есть вакансии, то не желают отвечать за их безопасность и многое другое.

Можно говорить о том, что выпускникам СКОШ в обеспечении их права на трудовую занятость нужна особая помощь.

Необходимо простроить модель специального (коррекционного) образовательного учреждения для детей с ОВЗ, работающей в едином образовательном режиме саморазвития в соответствующей правовой среде, с учётом складывающихся динамичных социально-экономических и социокультурных условий, традиций и перспектив развития образовательного учреждения.

В условиях школы-интерната составляющими обучения и воспитания учащихся является труд, быт, досуг при соответствующем обеспечении сопровождения, приоритетным в этой «триаде» конечно же, является труд (основа всего – трудовое обучение и воспитание).

Для совершенствования существующей системы трудового обучения необходимо решить две задачи:

1. Пересмотреть систему трудовой подготовки учащихся и адекватного адаптирования этой системы к постоянно меняющимся условиям.
2. Нормативно-юридическое закрепление производственных и социальных структур, в которые возможно трудоустройство выпускников СКОУ.

Для решения первой задачи требуется:

- пересмотреть учебный график и учебный план в части трудового обучения и факультативных занятий;
- пересмотреть подходы в распределении часов трудового обучения по профилям в соответствии с приоритетом направленности профильной допрофессиональной подготовки;
- создать кабинет для целенаправленной работы по профессиональному ориентированию на современном рынке труда;

- внести в воспитательные календарные планы занятия по трудовому воспитанию с учётом развития профориентационной работы трудовых профилей и развитие бытовых навыков;
- открытие новых трудовых профилей в соответствии с изученным рынком труда, местными условиями, социумом и возможностями детей с ОВЗ усвоения трудовых профилей.

Для того чтобы обновлённая система трудового обучения работала эффективно необходимо:

- осуществить подбор высококвалифицированных кадров;
- проанализировать и скорректировать программно-методическое обеспечение;
- обеспечить мастерские новыми пособиями, материалами, оборудованием;
- организовать профориентационную работу на всех уровнях;
- оказывать помощь детям в выборе доступного профиля трудового обучения, в соответствии с требованиями к здоровью;
- спланировать и реализовать сопровождение учащихся в школе и на производстве;
- провести итоговую аттестацию и трудоустройство.

Обновлённая система трудового обучения заключается:

1. В многопрофильности, т.е. профильное обучение ведется в зависимости от социального заказа.
2. Вариативности, т.е. выбор профиля зависит от запроса рынка труда или адресной заявки.
3. В нормативно-юридических отношениях между ОУ и организациями города (договоры с предприятиями и НПО).

Для решения второй задачи необходимо установить тесные контакты с администрацией города, заключить договоры с предприятиями города

Организованная таким образом работа позволит достичь следующих результатов:

- повысить качество трудового обучения за счет пролонгации обучения в 10-11 классах с углубленной трудовой подготовкой;
- возможность продолжения образования выпускников в НПО;
- трудоустройство на предприятиях города;
- способность учеников к самостоятельному решению личностно значимых проблем после окончания школы;
- создание соответствующей коррекционно-развивающей среды;
- сформировать систему здоровьесбережения и физического развития учащихся;
- доступность дополнительного образования для детей с ОВЗ;
- всестороннее сопровождение в процессе обучения, воспитания в ОУ и на предприятиях;

- качественная социально-трудовая адаптация;
- разработать и внедрить факультативный курс профориентации;
- постоянно работающая группа по сопровождению, профадаптации и социализации выпускников.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ УЧАЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В СКОУ VIII ВИДА

© **Панова О.А.***

Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 119,
г. Челябинск

В статье рассматриваются проблемы интеграции детей с умеренной умственной отсталостью в образовательное пространство специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Ключевые слова: умеренная умственная отсталость, интеграция, направления образовательного процесса, образовательное учреждение.

Дети с умеренной умственной отсталостью до недавнего времени не подлежали обучению в российской системе дошкольного и школьного образования, хотя право на образование является конституционным правом человека. Это положение закреплено в общепризнанных принципах и нормах, и закреплено в законодательных актах международного и федерального уровня [1].

Родители детей с особыми образовательными потребностями (в частности, с умеренной умственной отсталостью – УУО) всё чаще делают выбор в пользу школьного образования своего ребёнка.

В Тракторозаводском районе г. Челябинска 23 муниципальных образовательных учреждения. Из них оказывают специальные образовательные услуги населению МБСКОУ № 119 VIII вида (школа для детей с интеллектуальными нарушениями). Контроль состояния здоровья и учебных возможностей школьников района осуществляют районная ПМПК и детская поликлиника.

В 2000 г был открыт первый класс для обучения детей с умеренной умственной отсталостью. Год от года количество таких детей в образовательном учреждении увеличивается.

В 2013-2014 учебном году из 167 учащихся на первой ступени обучения для детей с умеренной умственной отсталостью обучается 18 учащихся, что составляет 25 % от общего количества учащихся начальной школы, на второй ступени обучается 30 учащихся, что составляет 32 %.

* Заместитель директора по УВР.

Основная цель обучения – это максимально возможная социализация этих детей, обучение простейшим видам труда с учетом особенностей психофизического развития, воспитанников и возможностей последующего трудоустройства, в том числе в учреждения органов социальной защиты. Для реализации основной цели в школе интегрировали данную категорию детей в хорошо отлаженную систему работы СКОУ VIII вида, т.е. дети были полностью включены во все основные направления образовательного процесса.

Можно выделить три основных направления: это учебный процесс, внеурочная и внеучебная деятельность и сопровождение узкими специалистами.

Первое и основное направление – это организация учебного процесса. Учебный процесс осуществляется согласно областному базисному (Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 29 августа 2013 г. № 01/3110 «Об утверждении учебных планов специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов Челябинской области на 2013-2014 учебный год»).

При работе с детьми с умеренно выраженным нарушением интеллекта в МСКОУ № 119 реализуются две образовательные программы. На первой ступени обучение строится на основе программы под ред. И.М. Бгажниковой. На второй используется экспериментальная программа «Обучение глубоко умственно отсталых детей» [2].

Учебный план включает следующие образовательные предметы: письмо, чтение, развитие устной речи, математика, живой мир, лепка, рисование и конструирование, изобразительное искусство, музыка и пение, физическая культура, гигиена и самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, ремесло и другие. В данных программах отражены не все предметы, поэтому педагоги школы разрабатывают свои авторские. В МБСКОУ № 119 учителями разработаны программы по таким предметам как живой мир, гигиена и самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд. Отсутствие программ это не единственная трудность. Практически нет дидактического обеспечения. Это обусловлено необходимостью создания учебно-методического комплекса.

Для организации эффективного коррекционного образования в классах для детей с УУО на уроках активно используем информационно-коммуникационные технологии. Это и просмотр фильмов, и создание собственных презентаций к урокам. Разрабатываются методические рекомендации по основным принципам подготовки к использованию мультимедийного сопровождения на уроках.

Затрагивая проблемы информатизации образовательного процесса детей с умеренной умственной отсталостью, хотелось бы отметить, что в 2008 году творческая группа педагогов победила в Областном конкурсе педагогических инициатив педагогических работников образовательных учреждений, с проектом «Сообщество педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями». Через сетевое сообщество педагоги

могут представить свои методические разработки, поделиться опытом, получить новые интересные идеи для своей работы.

Особенностью организации обучения и воспитания детей в ОУ № 119 г. Челябинска является их возможность находиться в образовательном учреждении полный день. Это дает возможность организации внеурочной и внеучебной деятельности. Для этого организованы группы продленного дня, факультативы и кружки. Для получения дополнительных знаний и умений с целью максимально возможной адаптации введен обязательный факультативный курс «Народоведение». Автором программы факультативного курса является Т.В. Гонтаренко учитель высшей категории. Программа получила рецензию на кафедре специальной педагогики, психологии и предметных методик ЧГПУ.

Помимо факультативного курса в нашем учреждении для таких детей широко представлено дополнительное образование. Оно реализуется через кружок «Искорки». На занятиях дети разучивают песни, овладевают игрой на элементарных музыкальных инструментах (погремушка, бубен, ксилофон и др.). Результатом работы кружка стало организация творческого коллектива таких детей. Этот коллектив является постоянным участником внутришкольных мероприятий, концертов для родителей. Так же, учащиеся демонстрируют свои достижения не только у себя в школе, но и на фестивалях детского творчества.

Еще одна форма организации деятельности детей в группе продленного дня это подготовка к участию в соревнованиях «Специальной олимпиады России». Дети готовятся к соревнованиям по некоторым видам спорта, таким как: гимнастика, легкая атлетика, боулинг, настольный теннис, лыжные гонки и др. Многие воспитанники являются победителями и призерами соревнований различного уровня.

Работа с такими детьми требует серьезного сопровождения узкими специалистами. Это составляет третье направление. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с умеренной умственной отсталостью осуществляется службой сопровождения образовательного учреждения. Это педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог. В школе разработана программа: «Психокоррекционное взаимодействие психолога с семьей по развитию эмоциональной сферы и коммуникативных навыков у учащихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью», прошедшей рецензирование на кафедре специальной психологии ЮУрГУ. Так же, разработана карта сопровождения учащихся с умеренной умственной отсталостью, где отражен весь спектр психолого-педагогических, коррекционно-развивающих мероприятий осуществляемых в отношении данной категории детей в учреждении.

Информатизация специального образования актуализировала вопросы использования информационно-коммуникационных технологий в методическом обеспечении логопедической деятельности. Результатом такой рабо-

ты стало создание в нашем учреждении учителем-логопедом И.В. Крайневой электронного модуля «Логопедическое сопровождение в специальном (коррекционном) учреждении VIII вида». Данный модуль создан с целью оптимизации, стандартизации и алгоритмизации деятельности учителя-логопеда и представляет собой электронную базу данных всей логопедической документации и дидактического материала.

Таким образом, интеграция детей с УУО затрагивает все стороны образовательного процесса в МСКОУ VIII вида реализуемого в образовательном учреждении и позволяет достигать успешной социализации таких детей в общество.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2013 г. № 273-Ф.
2. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / Под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНИЦИАТИВНОЙ РЕЧИ У ГЛУХИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Пархоменко Е.И.*

Центр развития ребёнка – детский сад № 87 «Лядушки», г. Нижневартовск

Социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования активной личности, обладающей способностью эффективно решать новые жизненные проблемы. В связи с этим одной из основных задач общеобразовательной массовой и специальной школы является подготовка детей к самостоятельной жизни овладению будущей профессией, и включение в процесс социализации. В ходе, которого индивид усваивает социальный опыт, систему социальных связей и отношений, приобретает убеждения, нормы поведения, одобряемые обществом.

Процесс социализации детей с недостатками слуха, как одной из категорий детей с особыми нуждами, имеет свои особенности. Нарушение одного или нескольких анализаторов у ребёнка создаёт специфические проблемы адаптации как социальной, так и трудовой, затрудняет процесс социализации. Выготский Л.С. отмечал, что глухота более чем слепота изолирует человека от общества людей. Она ярче нарушает социальные связи.

* Воспитатель.

Поэтому формирование устной речи, как её восприятие, так и воспроизведение имеет огромное значение. Именно устная речь является носителем языка и важным инструментом мышления. Свободное овладение устной речью содействует свободному выбору профессии, последующему трудоустройству, формированию профессиональной карьеры, достижению определённого социального статуса.

В настоящее время изучение проблемы развития речи у глухих ведётся в различных аспектах. Взаимосвязь речи с другими психическими процессами изучали А.П. Павлов, А.Р. Лурия, Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова определили этапы, условия, и методы формирования речи с использованием её различных форм. Деятельностный подход даёт огромные возможности для развития речи глухих младших школьников. Естественные ситуации, возникающие во внеурочное время, способствуют развитию речи в соответствии с общими закономерностями: «сначала для других», лишь затем становится достоянием самого ребёнка.

Наиболее сложным для глухих детей в процессе словесной коммуникации является создание собственного инициативного высказывания. Именно для формирования инициативной речи глухих учитель создаёт ситуации, требующие самостоятельной речи от глухого ребёнка, предлагая ему совместную предметно-практическую деятельность, в ходе которой обучающийся «вынужден» обращаться к собеседнику с вопросом, поручением. Наиболее благоприятные условия для формирования речи создаются во внеурочное время, когда учащиеся занимаются интересной для них деятельностью, когда их высказывания, в том числе инициативные, становятся особенно мотивированными.

Проблема формирования инициативной речи у глухих детей приобретает ещё большую значимость и остроту, когда кроме нарушений слуха имеется задержка психического развития. В имеющейся сурдопедагогической и сурдопсихологической литературе не достаточно глубоко освещены вопросы по формированию самостоятельной речи у глухих школьников с нормальным интеллектом, вместе с тем, обучение глухих школьников с задержкой психического развития языку, и в частности формирования у них инициативной речи, обсуждается крайне мало. Можно сослаться на работу Т.К. Королевской по проблеме формирования инициативной речи с использованием компьютерной программы.

Следовательно, эта проблема требует разработки, что делает этот вопрос актуальным. Я обратилась к глухим, обучающимся пятого класса с задержкой психического развития. Педагогические исследования гласят о том, что именно в этот период происходит наиболее интенсивное развитие речи через деятельность, у детей формируется речевое поведение, ярче проявляется самостоятельность речи.

Понимая важность проблемы формирования инициативной речи, я отдала приоритет занятиям во внеурочное время с целью совершенствования

инициативной речи у глухих обучающихся имеющих задержку психического развития. Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме, материалов наблюдений, практических работ педагогов в данном классе образовательного учреждения позволил выдвинуть гипотезу, что в процессе общения инициативная речь существует преимущественно в устной форме. Совершенствование устной речи будет более эффективно, если шире использовать письменные высказывания в целях коммуникации.

В итоге это позволило разработать приёмы работы с глухими обучающимися с ЗПР, направленной на развитие устной инициативной речи на основе письменных видов работ во внеурочное время. К тому же, в психолого-педагогических исследованиях Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, Т.С. Зыкова, С.А. Зыкова, Л.П. Носкова обозначена значимость формирования и расширения словаря, длительность усвоения одного и того же словаря, наличие этапов, важность коррекционной работы в педагогическом процессе, которая заключается не столько в количественном увеличении сколько в осознании значений и смысла слов. Важно учитывать общие закономерности овладения языком как средства общения:

1. язык как средство общения взаимосвязи с различными видами деятельности (при выполнении коллективной аппликации дети должны называть поделку, её элементы, оборудование, материал и действия: вырезать, наклеить. В играх требуется другой речевой материал: будем играть, первый, покажи и др.). Речевой материал сообщается в нужной грамматической форме в непосредственной деятельности, смысл которого раскрывается в процессе их употребления.
2. ещё одной особенностью развития речи является тот факт, что понимание речи окружающих значительно опережает умение пользоваться ею.
3. непосредственное общение характеризуется своеобразным разговорным стилем, где используются неполные предложения:
 - Куда идёшь?
 - В магазин.
 - Зачем?
 - За молоком.

Динамичность и простота разговорного языка облегчает пользование им, отсюда и необходимость начинать обучать языку с формирования разговорного языка.

Ещё одним из условий необходимости речевого общения является деятельность и создание требования пользования речью в общении, оказание педагогом помощи в случае необходимости.

Зыков С.А. определил сущность речевой среды:

- работа ведётся как на уроках, так и во внеурочное время, на протяжении всего дня и любая деятельность «речевляется»;

- должна быть чёткая установка на общение языком;
- система поощрения учащихся пользующихся словесными средствами общения (благодарность и др.);
- различные мероприятия, где дети демонстрируют степень овладения языком;
- организация мероприятий, где дети вынуждены общаться со слышащими детьми и взрослыми: различные совместные праздники, игры, совместные прогулки. Обозначить меру взыскания с тех, кто не пользуется речью.

Все эти меры будут действенными лишь в том случае, если глухим детям будет оказана помощь. Зыков С.А. отмечает, что к средствам общения следует отнести использование дактильной речи. Использование дактильной формы речи требует употребления словесных форм речи. Исследования показывают, что дактильная форма речи как исходная форма намного ускоряет процесс овладения устной и письменной формы речи и создаёт дополнительный компонент, содержащий в мышечных ощущениях движений пальцев руки и обогащает возможности компенсации нарушенного слуха.

Боскис Р.М., Калтуненко И.В., отмечают что формирование инициативной речи глухих школьников как средства общения и развития мышления происходит при наличии в учреждении слухо-речевой среды, которая организуется как на уроках, так и во внеурочное время.

Ученые отмечают разнообразные виды деятельности направленные на формирование инициативной речи во внеурочное время (сюжетно-ролевые игры, дидактические игры и упражнения, различные внеурочные занятия, труд, естественные бытовые ситуации задания – описания ситуаций из жизненного опыта. Участие в них провоцирует потребность обращаться друг к другу, воспитателю, учителю, и способствует обогащению речи обучающихся новой лексикой и новыми конструкциями.

Боскис Р.М. и Фингерман Л.Е. отмечают, что на начальном этапе детям проще описывать события, произошедшие непосредственно с ними накануне, (в школе на уроке, на прогулке, экскурсии). И в последующем переходить к описанию событий произошедших с детьми дома. Данные авторы предлагают виды деятельности по формированию письменной речи.

Калтуненко И.В. отмечает прогулку как одно из эффективных средств воспитания у детей речевого развития. Экскурсии позволяют соединять в себе речевую деятельность и практическую, восприятие информации и непосредственного зрительного восприятия окружающей действительности. Это позволяет решить несколько задач: воспитательные, познавательные и речевого развития (общение между учениками, учениками и воспитателем, учениками и экскурсоводом). Экскурсии позволяют закрепить и усовершенствовать речевые навыки и умения, полученные детьми на уроках, в первой половине дня:

- пополняется речевой словарь учащихся новым речевым материалом, необходимым в общении;
- обогащаются представления детей об окружающем мире;
- совершенствуется речевая практика.

Педагог акцентирует внимание обучающихся на отдельные объекты, явления.

Внимание детей направлено не на выполнение упражнений, на смысл и содержание конкретной смысловой ситуации. Катание с горки ситуация способствует закреплению образа слова, фразы, в результате многократного повторения фраза переходит в самостоятельную речь:

- я катаюсь с горки;
- я катался с горки, не толкай.

В группе предлагается детям выполнить рисунок по тексту: «Наш класс на прогулке», к рисунку выполняются подписи: «я катаюсь с горки, Алёша катается с горки...».

- Беседа: «Что делали на прогулке?». «Мы катались с горки».
- Коллективная аппликация: «Зимние забавы», где обучающиеся выполняют работу парами.

Дети делятся на пары, распределяют обязанности между собой. Весь процесс сопровождается речевыми высказываниями, которые дети формулируют, опираясь на опорные таблички (из выбора).

Смысловое значение новых слов уточняется, так как используется в различных ситуациях. Речевой материал не заучивается, а усваивается благодаря многократному применению.

Интересная деятельность повышает речевую активность, создает благоприятные условия для самостоятельной речи. В речевой среде дети получают необходимые образцы речи для выражения своих мыслей и интересов.

Зыков С.А. выделил этапы процесса обучения глухих детей языку.

Зыкова Т.С. выделила в своём исследовании задачи, которые решает педагог на уроках, с учётом деятельностного характера речевого развития, коммуникативной направленности.

Вышеизложенное, позволило нам сделать вывод о том, что правильно организованная внеурочная деятельность в образовательном учреждении способствует решению следующих задач:

- закреплять и совершенствовать речевые навыки и умения, полученные на уроках;
- развивать разговорную речь в диалогической и монологической формах;
- развивать письменную речь, обогащать речевую практику;
- развивать внимание и интерес к языку;
- обогащать представления учащихся об окружающем;
- способствовать общему развитию и воспитанию учащихся.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет определить следующие положения:

- речь формируется в её коммуникативной функции;
- как средство воздействия на окружающих;
- как установление связи с ними;
- как форма сотрудничества с окружающими взрослыми и детьми;
- как процесс сотрудничества и взаимодействия.

Развитие речи у глухих протекает в соответствии с общими закономерностями «сначала для других», а затем «для себя». Опытными экспериментальными работами (констатирующий, формирующий, контрольный) позволили выявить особенности проявления инициативной речи у глухих детей с ЗПР, степень использования различных видов деятельности в формировании инициативной речи во внеурочное время в 5 классе, изучить предметную среду, в которой обучающиеся находятся во второй половине дня. Следует отметить поэтапность и систематичность в планировании работы по развитию речи в рамках деятельностного подхода, взаимосвязь всех видов деятельности во второй половине дня, осуществление взаимосвязи тем уроков и тем различных видов деятельности второй половины дня.

В процессе формирующего эксперимента мы выдвинули задачи: воспитывать желание и формировать умение вступать в контакт с окружающими, воспринимать и обмениваться информацией, выражать свои мысли, грамотно строить предложения.

Именно письменная речь способствует решению этих задач. Существующие требования к письменной речи (отбор речевого материала в соответствии с задачей высказывания, логикой её построения, грамматическим оформлением) окажут помощь в построении устного высказывания, целесообразно предлагать учащимся различные виды письменных работ способствующих овладению умением строить высказывание различного характера. В этих целях мы использовали различные виды письменных работ. Учитывая, что глухим детям, легче писать сначала о прошедших событиях и гораздо труднее о предстоящих.

Письменные работы явились органической частью работы по формированию устной инициативной речи и основой для создания устного инициативного высказывания, уточнялись и закреплялись. К тому же это позволяет задействовать в процесс формирования речи одновременно множество анализаторов, что усиливает возникновение рефлекторных связей.

1. Письменные работы по описанию произошедших и предстоящих событий: восстановление деформированного, рассыпного текста, дописывание предложений, описание по плану и вопросам. Эти виды работ готовят детей самостоятельно, связно и последовательно излагать свои мысли.
2. Инициативная речь младших школьников проявляется в речевой активности, умении самостоятельно, в различных ситуациях форму-

лировать устное высказывание, без помощи взрослого исправлять ошибки, не использовать жесты, либо уменьшить их содержание в высказывании.

3. Руководство педагогическим процессом должно осуществляться на основе индивидуального, дифференцированного подхода к обучающимся, с учётом сформированности их инициативной речи.
4. Создание предметной среды, дающей возможность проявлять инициативную речь.

Вышеизложенное даёт основание сделать заключение о необходимости дальнейшего изучения возможностей использования письменных упражнений для формирования инициативной речи во внеурочное время т.к. именно такой подход реализует положение: если могу написать, то могу сказать и наоборот.

Полученные в ходе практической деятельности результаты подтверждают правомерность разработки системы занятий, обеспечивающих, процесс формирования инициативной речи у глухих обучающихся во внеурочное время с использованием письменных работ.

Список литературы:

1. Багрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. – М., 1990.
2. Бокис Р.М. Учителю о детях с нарушением слуха. – М., 1988.
3. Бокис Р.М., Фингерман Л.Е. развитие письменной речи. – М., 1978.
4. Выготский Л.С. Умственное развитие в процессе обучения. – М.; Л, 1935.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти Т. Т 4. Детская психология / Под ред. Д.В. Эльконина. – М.: Педагогика., 1984.
6. Волкова К.А. Методика обучения глухих произношению. – М.: Просвещение, 1980.
7. Зикеев А.Х. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. – М.: Акдемия, 2000.
8. Зыков С.А. Проблемы сурдопедагогики // Избранные труды. – М., 1997.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – 1969. – С. 135.
10. Лурия А.А. Речь и мышление. – Изд-во МГП, 1969 – С. 22.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.
12. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Е.И. Я не хочу молчать.
13. Никитина М.И. Уроки чтения в школе глухих для слабослышащих. – М.: Просвещение, 1978.
14. Обучение глухих школьников планированию речевой деятельности на уроках чтения / Т.С. Зыкова // Деф-я. – 1988. – № 5.
15. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих. – М.: Просвещение, 1981.

16. Колтуненко М.В. Развитие речи.

17. Совершенствование обучение языку глухих и слабослышащих / М.И. Никитина // Сборник научных трудов. Содержание и методика словарной работы на уроках чтения в школе слабослышащих. – Л., 1975.

ОБУЧЕНИЕ ИНТОНИРОВАНИЮ УЧАЩИХСЯ С ОВР

© Шамширова С.И.*

Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ОВР,
Республика Казахстан, г. Караганда

В статье рассматриваются проблемы интонационной выразительности речи школьников с ОВР, предлагается система упражнений из опыта работы.

Одним из разделов общей культуры речи, которая характеризуется степенью соответствия речи говорящего нормам литературного языка, является произносительная сторона речи, или звуковая ее культура. Основными компонентами произносительной стороны речи являются ритмико-мелодическая сторона речи (интонация) и звуки речи. Формирование правильной речи является важным звеном в системе педагогической реабилитации детей с ОВР. В связи с этим, становится актуальной проблема реабилитации и адаптации таких детей в современном обществе. В литературе (В.А. Артемов [1], Е.А. Брызгунова [2], Н.И. Жинкин [3] и др.) неоднократно подчеркивается значение интонации для передачи смысловой и эмоциональной нагрузки высказывания. Мелодико-интонационные средства выразительности организуют устную речь в целом, делая процесс коммуникации более информативным.

Ребенок, который свободно пользуется словом, получает удовольствие от своей речи, при передаче чувств он произвольно использует богатство интонаций, мимики и жестов. Аксенова А.К., Воронкова В.В., Выготский Л.С., Гнездилов М.Ф. отмечают, что крайне сниженная эмоциональность, ограниченность интересов, слабая любознательность детей с нарушением интеллекта приводят к тому, что прочитанный текст или обращенная к ним речь почти не побуждает их к каким бы то ни было высказываниям.

Слабая эмоциональная окраска речи, её невыразительность, бедность лексики, неумение использовать силу голоса при коммуникации, воспроизведении текста стихотворений, рассказов являются одним из следствий задержки психофизического и речевого развития школьников с ОВР, поэтому одним из требований, предъявляемых программой школ VIII вида к чтению школьников с ОВР, является выразительное чтение.

* Учитель.

Проблема развития выразительной стороны речи детей с нарушением интеллекта рассматривается в связи с решением, задач уроков чтения. Данный подход основан на известных научных положениях о специфике устной речи как средства и предмета обучения (Т.А. Ладыженская), о развитии связной устной речи в процессе преподавания всех учебных предметов на всех уроках в специальной (коррекционной) школе VIII вида (Л.С. Выгодский, М.Ф. Гнездилов, И.П. Корнев); об обеспечении высказываний детей необходимыми языковыми и неязыковыми средствами (А.К. Аксенова, В.А. Лапшин, С.Н. Комская, Р.И. Луцкина); об активизации речевой деятельности младших умственно отсталых школьников (Г.А. Данилкина, Э.В. Якубовская и другие).

Большой резерв выразительности, по мнению ученых (Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, Е.А. Брызгуновой) содержится в интонации. Ими выделены следующие компоненты интонации: темп и тембр речи, мелодика речи, сила и диапазон голоса, логическое ударение, паузы. Динамический характер каждого из названных компонентов и всей их совокупности делает интонацию богатым грамматическим и особенно экспрессивно-стилистическим средством.

Работа над интонацией является базовым компонентом для развития выразительности чтения у учащихся с ОВР.

В качестве упражнений (как элемента урока русского языка (письма), чтения) для развития интонационной выразительности в работе со школьниками с ОВР используются задания:

- повторение за учителем фраз (сопряжено, затем отраженно вслед за учителем);
- самостоятельное проговаривание фраз под отстукивание каждого слога (слова) – ударами рукой по столу;
- ответы на вопросы учителя – шепотом, вслух – громко и ритмично;
- проговаривание скороговорок, пословиц, поговорок (медленное-быстрое, веселое-грустное, тихое-громкое);
- проговаривание фраз под медленную музыку, под быструю музыку, под маршировку;
- использование инсценировок;
- озвучивание героев мультфильмов;
- чтение стихотворения, текста (сопряжено и отраженно с учителем, самостоятельно, под удары метронома и без них);
- аудиопрослушивание небольших отрывков (1-2 предложения) в исполнении мастеров художественного слова (сопряжено и отраженно);
- озвучивание персонажей сюжетной картинки;
- имитация голосов птиц или зверей, озвучивание голоса цветов, предметов обихода;
- чтение и запись на диктофон одного и того же короткого текста с разной интонацией (ласковой, суровой, приказной, просящей) с по-

следующим прослушиванием и анализом (громко или тихо говорите, как чисто выговариваете отдельные буквы и не «проглатываете» ли окончания слов);

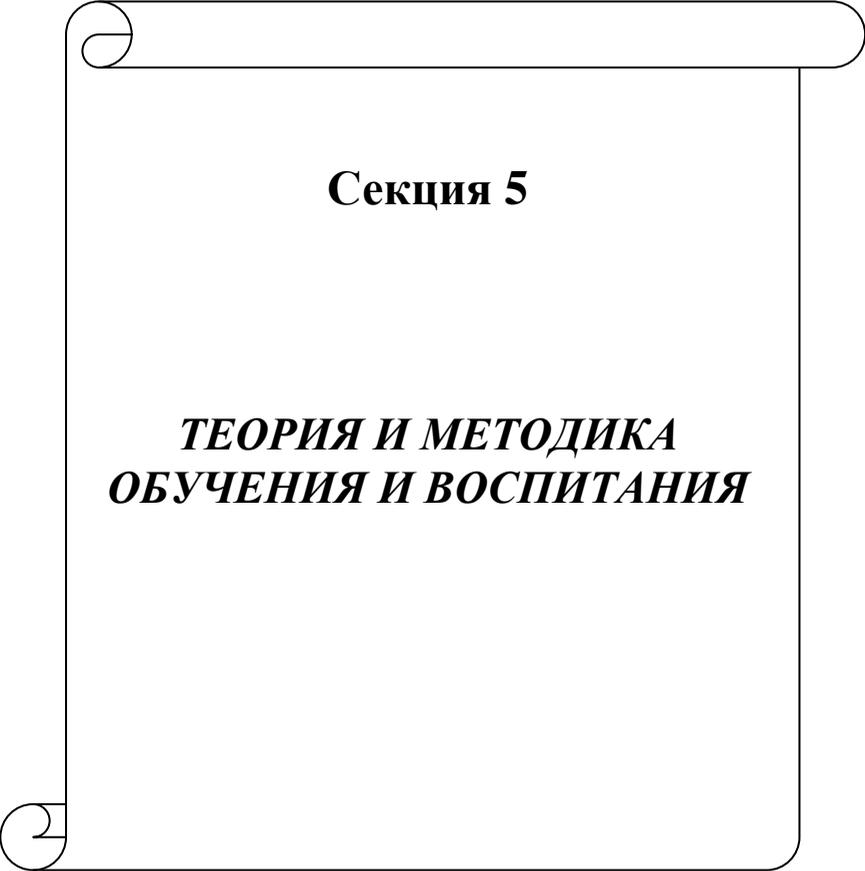
- проговаривание текста голосом друга, мамы, учителя, директора, воспитателя;
- проговаривание односложных слов «да-нет» по схемам (стрелка вверх, вниз);
- проговаривание односложных слов при помощи движения рук, широких «дирижерских» жестов (способность слышать и воспроизводить интонации будет подкреплена на визуальном и кинестетическом уровне).

При выполнении этих упражнений следует обращать внимание учащихся на изменение силы, тембра, высоты голоса, улавливать нюансы эмоциональной окраски. При такой работе активизируются не только собственно слуховые, но и зрительные, мышечные, резонаторные и тактильные ощущения. Такие упражнения способствуют развитию тембра и диапазона голоса. Систему работы целесообразно дополнять занятиями логоритмикой, включающими упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировкой, движениями под музыку, подвижными и речевыми играми, которые оказывают значительное воздействие на эмоциональную выразительность речи учащихся с ОВР, на нормализацию темпа речи, воспитание ритма речи, развитие высоты и силы голоса, т.е. основных средств интонирования речи.

Интонации – это главные маркеры эмоций, слабо звучащие в речи детей с ОВР, аудиальная сфера которых находится в угнетенном состоянии. Тем не менее, у педагогов-дефектологов есть все возможности для того, чтобы систематически развиваемая интонационная выразительность стала многофункциональным инструментом, помогающим справиться с общей задачей развития речи у детей с проблемами в развитии.

Список литературы:

1. Артемов В.А. Метод структурно-функционального изучения речевой интонации. – М., 1974.
2. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. – М., 1972.
3. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М., 1958.
4. Найденов Б.С. Выразительность речи и чтения. – М.: Просвещение. 1969.

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***

УЧЕБНАЯ СИТУАЦИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ПРИЕМ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ

© Абушахмина Д.С.*

Средняя общеобразовательная школа № 56
с углубленным изучением математики, г. Магнитогорск

В статье описываются приемы формирования речевых умений и развития языковых навыков на уроках английского языка в начальной школе.

Ключевые слова: иноязычное средство общения, коммуникативные компетенции, речевые умения, учебная ситуация, реальные и искусственные учебные ситуации.

Язык – это средство общения. Сегодня, знание иностранного языка и английского языка, в частности, приобретает особую значимость. Перед современной школой стоит задача не только дать определенный иноязычный словарный запас, но и сформировать коммуникативную речевую культуру.

Речевые умения (аудирование, говорение, чтение, письмо), языковые навыки (фонетические, грамматические, лексические) входят в число частно-предметных компетенций, формируемых в процессе изучения иностранного языка в современной школе. Особую роль в формировании этих компетенций играют и учебные ситуации, создаваемые учителем на уроках.

Известный специалист в области методики иноязычного образования Е.И. Пассов в своем методическом пособии «Коммуникативное иноязычное образование» говорит об учебной ситуации как о единице функционирования процесса общения, существующей как интегративная динамическая система статусно-ролевых, социальных, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающая на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся. Таким образом, учебные ситуации на уроках иностранного языка – это модели жизненных ситуаций, созданные учителем для учащихся, для формирования и развития коммуникативных умений через перенос языковых навыков в речевые.

Важно отличать учебную ситуацию от ситуационного задания. Например, учитель может дать задание: «Выскажите свое мнение о кино». Но это задание не является учебной ситуацией, так как перед учеником нет модели, включающей условия и обстоятельства.

Учебные ситуации по типу мы можем разделить на реальные и искусственные. Создание реальных ситуаций на уроке невозможно. Ведь реальные

* Учитель английского языка.

ситуации на уроке может возникнуть только между учениками или учеником и учителем. Например, ученик просит у одноклассника ручку; ученик опоздал, ему нужно объяснить свое опоздание и попросить войти в класс. Можно привести еще примеры. Но все равно количество их будет ограничено. Поэтому учитель на своем уроке создает искусственные ситуации, где он неограничен.

Одной из функций ситуаций является перенос речевых навыков. Создание специальных условий направленно на то, чтобы ученик сумел использовать приобретенные навыки в новых ситуациях общения. Вторая функция учебной ситуации – это мотивация учащихся. Леонтьев А.Н. в своих трудах написал, что мотив – это объект, который отвечает той или иной потребности и, в той или иной форме отражаясь субъектом, обуславливает его деятельность. Но для успешной мотивации учащихся необходимо создавать такую ситуацию, в которой бы учитывались возраст, их интересы и взаимоотношения. И третья функция ситуации состоит в том, что создание ситуации является способом автоматизации материала. То есть для отработки речевых навыков мы можем включить их в речевые ситуации.

Из чего же должна состоять учебная ситуация? Ее главные составляющие: событие, взаимоотношения, которые возникли в этой ситуации. А также есть второстепенные составляющие: характеристика субъектов, их личность, внутреннее состояние и многое другое. Но тем не менее описание ситуации должно быть кратким.

Создание учебных ситуаций является неотъемлемой частью урока иностранного языка, т.к. они стимулируют высказывания и помогают понять, что иностранный язык – это средство общения. Задавать ситуацию необходимо и при обучении грамматических навыков. Просто дать задание: «Вставьте глаголы в нужной форме», «Вставьте нужные слова» и т.д. будет неразумно. Но и для развития речевых навыков необходима система взаимоотношений. Только тогда это развитие будет эффективным.

Приведем примеры создания учебных ситуаций на уроках английского языка в начальной школе.

1. Для автоматизации умения чтения и произносительных навыков:

Это письмо написал Чебурашка, но все перепутал. Прочитайте предложения в нужном порядке.

Dear, Gena! Good-bye. We go to bed at 11 o'clock. We are watching TV. We are busy. We get up at 7 o'clock.

Предполагаемый ответ: Dear, Gena! We get up at 7 o'clock. We are busy. We are watching TV. We go to bed at 11 o'clock. Good-bye.

2. Для автоматизации умения чтения и произносительных и лексических навыков:

Прочитайте предложения и скажите, какие предметы вы подарите ребятам (о которых говорится в предложениях). (На доске помещены рисунки, на которых изображены зубная щетка, самолет, мыло).

Предложения на доске:

Vova doesn't clean his teeth.

Sergey wants to be a pilot.

Oleg doesn't wash his face.

Предполагаемые ответы учащихся:

I want to give Vova a toothbrush.

I want to give Sergey a plane.

I want to give Oleg a soap.

3. Для автоматизации умения говорения (диалогическая речь) и лексических навыков:

Вы идете в магазин, вам нужно купить продукты к праздничному столу. разыграйте диалог между покупателем и продавцом.

Пример ответа учащихся:

– Can I help you?

– I want to buy some food for my birthday party. I need some products to make a pie.

4. Для автоматизации умения говорения и грамматических навыков:

Ты рассказываешь другу о своей школьной жизни по телефону. Но телефон плохо работает. Твой друг плохо тебя слышит, и ему приходится постоянно тебя переспрашивать.

Примерный диалог:

– I don't go to school on Sunday.

– Don't you go to school on Monday?

– I go to school on Monday. There are 15 desks in our class.

– Are there 17 desks in your class?

– No, there are 15 desks in our class. My favorite school subject is English.

– Is your favourite school subject Russian?

– No, it isn't ... etc.

5. Для автоматизации умения говорения (монологическая речь) и произносительных навыков:

Недавно я получила письмо от нашего друга, Алисы. Она хочет знать, носите ли вы школьную форму, и любите вы ее или нет.

Пример высказывания: I wear a school uniform but I don't like doing it. It is not comfortable and nice. We have black skirts and jackets and white blouses. I don't like such colours. My favourite colours are yellow, red and green.

6. Для автоматизации умения говорения и грамматических навыков:

В класс пришел новый ученик, Петя. Ребята рассказывают ему про одноклассников, а он не верит, во всем сомневается. (Задание для ученика, играющего роль Пети, делать предложения ребят отрицательными).

Примерные ответы учащихся:

P1: Sonya is the best pupil.

Peter: I think Sonya isn't the best pupil.

P2: Roma can play the piano very well.

Peter: I think Roma can't play the piano very well.

P3: Vera does her homework everyday.

Peter: I think Vera doesn't do her homework every day.

7. Для автоматизации умения чтения и грамматических навыков:

Это письмо написал Чебурашка. В письме много клякс. Какие слова спрятались под кляксами. Какие слова спрятались под кляксами.

I ... Cheburashka. I like to read books. I ... reading a book now. My friend ... Gena. Now he ... playing the piano. We ... good friends.

Ответ учащихся: I AM Cheburashka. I like to read books. I AM reading a book now. My friend IS Gena. Now he IS playing the piano. We ARE good friends.

8. Для автоматизации умения письменной речи и лексических навыков:

Представьте, что вы собираетесь в путешествие. Вам нужно составить список вещей, которые бы вы взяли с собой. Запишите этот список на доску.

Пример (на доске):

I should take:

a bag, a toothpaste, a toothbrush, a suit, a dress, two pairs of shoes, trousers, a jacket and sunglasses.

Таким образом, учебные ситуации не только являются эффективным способом формирования коммуникативных речевых умений, но и вызывают у школьников естественную необходимость и потребность пользоваться иностранным языком в коммуникативных целях. Поэтому использование учебных ситуаций является необходимым методическим приемом на уроках иностранного языка, требующим большой подготовки учителя, но приносящим несомненную пользу.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА НА ОСВОЕНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

© Алиева О.В.*

Волоконовская средняя общеобразовательная школа № 1,
Белгородская область, п. Волоконовка

В данной статье представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию учебно-исследовательской культуры

* Заместитель директора по научно-методической работе МБОУ «Волоконовская СОШ № 1», соискатель кафедры Педагогика БелГУ.

обучающихся в условиях предпрофильной подготовки. Статья адресована руководителям школ и учителям, организующим учебно-исследовательскую деятельность обучающихся.

Ключевые слова: учебно-исследовательская культура, предпрофильная подготовка, ценностно-целевая направленность.

Разработка и принятие ряда нормативных документов, предъявляющих качественно новые требования к современному образованию требует от современного выпускника общеобразовательной школы сформированных навыков самообразования и самореализации личности, целостного миропонимания, академической мобильности (Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года); ключевых компетенций учащихся, среди которых умения проектной и исследовательской деятельности (Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»); сформированных основ исследовательской культуры и проектной деятельности обучающихся, направленных на решение научных, лично и социально значимых проблем (Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения).

В новых условиях образованность начинает осознаваться обществом как развитие навыков самообразования, целеполагания и мотивации собственной деятельности, владение техниками работы с информацией, новыми образовательными технологиями в противовес репродуктивным технологиям, основанным на простом воспроизводстве информации.

В этой связи наиболее перспективным направлением развития современного школьного образования мы считаем формирование у школьников учебно-исследовательской культуры, которая позволит им глубоко освоить различные дисциплины, выработать способность творчески мыслить, решать проблемные ситуации, как в учебном, так и в жизненном планах, реализовать свой творческий потенциал.

Согласно базисному учебному плану для среднего (полного) общего образования в исследовательскую деятельность должны быть вовлечены все старшеклассники и соответственно учителя, осуществляющие их обучение. Соответственно необходима предварительная работа по формированию у учащихся учебно-исследовательской культуры на этапе предпрофильной подготовки.

Формирование учебно-исследовательской культуры на этапе предпрофильной подготовки (в 8-9-х классах) позволит решить задачи преемственности между основной и средней школами, востребованности умений учебно-исследовательской деятельности на старшей ступени обучения, а также к осознанному выбору направления продолжения образования – самоопределению в отношении профильного обучения, универсального обучения, обучения в средних специальных учебных заведениях, учреждениях начального профессионального образования.

В течение 6 лет в Волоконовской средней школе № 1 осуществлялась опытно-экспериментальная работа по формированию учебно-исследовательской культуры обучающихся основной школы на этапе предпрофильной подготовки. Нами была реализована авторская образовательная технология, направленная на самореализацию ученика, приобщение его к активным формам получения знаний, развития творческого потенциала, становление субъектности.

В 8-х классах предпрофильной подготовки учащиеся изучали учебный курс «Основы учебно-исследовательской деятельности», вовлекались в процесс учебно-исследовательской деятельности на уроке. Так, например, на уроках иностранного языка, истории, обществознания использовалась методика позиционного семинара, когда учащиеся на основании самостоятельной проработки учебного материала в зависимости от заданной позиции создают новый текст, необходимый для доказательства или опровержения точки зрения. На уроках гуманитарных дисциплин использовался проблемный метод обучения, в том числе при постановке моральных дилемм: «Хорошо или плохо иметь братьев и сестер?», «Может ли мечта изменить мир?» и др. На уроках математики, геометрии, информатики педагоги применяли метод моделирования. Анализ математической модели позволял проникнуть в сущность изучаемых явлений. При этом происходил перевод модели из урока в реальный мир. При изучении геометрии рассматривались теория золотого сечения в реальной жизни, связь формы горящей свечи с формами куполов храмов. На уроках литературы, физики учителя применяли технологию деловой игры – «суд над обломовщиной», «суд над ультразвуком» и др. На уроках элективного курса «Бионика» учитель проводила аналогии между подъёмной силой крыла самолёта и крыльев птицы и др. На уроках русского языка активно использовался метод развития интеллектуальных способностей детей (с использованием приемов «верни со знаками», «найди «чужака», найди «родственника» и т.д.). Кроме того, в зависимости от типов уроков, их образовательных целей использовались исследовательские задачи; учащимися выполнялись рефераты, проекты, учебно-исследовательские работы в качестве зачетных работ элективных курсов, конкурсных работ.

В системе дополнительного образования школьники принимали активное участие в обсуждении проблем современной науки, выступали с презентациями собственных результатов учебно-исследовательской деятельности, участвовали в различных конкурсах.

Определение уровней сформированности учебно-исследовательской культуры учащихся на этапе предпрофильной подготовки потребовало использования целого комплекса диагностических методик исследования, позволивших изучить каждый показатель в отдельности.

Указанные в таблице методики позволили определить нам сформированность критериев и показателей учебно-исследовательской культуры на начало и окончание формирующего эксперимента.

Таблица 1

**Диагностические методики по определению сформированности
мотивационно-потребностного критерия
учебно-исследовательской культуры**

Критерии	Содержание диагностики (по показателям)	Диагностические методики
Учебно-исследовательская культура Мотивационно-потребностный	Определение: 1. характера познавательных интересов; 2. направленность и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности; 3. стремления к приобретению знаний	Методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой Изучение мотивации учения школьника М.В. Матюхиной Наблюдение
	Изучение: 1. ценностно-мотивационной сферы; 2. терминальных и инструментальных ценностей; 3. материальных и духовных ценностей	Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича Методика «Ценностные ориентации и направленность личности» А.Н. Силантьевой Деловая игра

Так, например, методом наблюдения на начало эксперимента нами было зафиксировано слабо выраженное стремление обучающихся к самостоятельному получению знаний. При выявлении направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся на начало эксперимента было обнаружено 38 % учащихся с доминированием внешней мотивации учения (показатель в 0-10 баллов). Использование учителями на уроках проблемного, поискового, исследовательского методов обучения, новых образовательных технологий, исследовательских задач способствовало усилению доли самостоятельности учения, уменьшению направленности учения на учителя, что способствовало увеличению количества учащихся с высоким и средним уровнями внутренней мотивации учения (табл. 2).

Таблица 2

**Методика диагностики направленности учебной мотивации
Автор: Т.Д. Дубовицкая**

Год	Уровни внутренней мотивации	Начало эксперимента	Год	Окончание эксперимента
2009-2010	Высокий	12%	2010-2011	21%
	Средний	49%		58%
	Низкий	38%		21%
2010-2011	Высокий	16%	2011-2012	28%
	Средний	43%		57%
	Низкий	41%		15%

Также нами изучалось соотношение в учении учащихся содержательной и процессуальной сторон (табл. 3).

Таблица 3

Выявление уровня развития интереса к содержанию и процессу учения на начало и окончание формирующего эксперимента

Автор: М.В. Матюхина

Учебный год	Количество указаний на любимые занятия, связанные с					
	содержанием учения			процессом учения		
	Начало эксперимента					
	Занимательность	Учебные факты	Суть явлений	Сам процесс действий	Поисково-исполнительская деятельность	Творческая деятельность
2009-2010	52	34	2	3	7	2
Окончание эксперимента						
2010-2011	18	22	8	15	28	9
Начало эксперимента						
2010-2011	49	28	6	5	8	4
Окончание эксперимента						
2011-2012	15	14	10	18	31	13

Из таблицы следует, что на начало эксперимента соотношение между содержательной и процессуальной сторонами учения составляло в % в 2009-2010 учебном году – 88 / 12; в 2010-2011 учебном году – 83 / 17. На окончание эксперимента это соотношение увеличилось в пользу процессуальной стороны учения: в 2010-2011 учебном году – 48 / 52; в 2011-2012 учебном году – 39 / 62. Другими словами, обучающихся на начало эксперимента интересовала преимущественно содержательная сторона учения, на окончание – произошло выравнивание содержательной и процессуальной сторон учений.

Проведение формирующего эксперимента явилось свидетельством положительной динамики, эффективности процесса формирования учебно-исследовательской культуры при ценностно-целевой направленности личности ученика на освоение учебно-исследовательской культуры в условиях предпрофильной подготовки.

Список литературы:

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Профильная школа. – 2003. – № 1. – С. 12-18.
2. Национальная доктрина образования «Собрание законодательства РФ», 09.10.2000. – № 41. – Ст. 4089.
3. Обухова Л.А., Савченко М.Ю. Управление процессом самоопределения учащихся 9 классов: профильная ориентация. Культура личной работы. – Воронеж, 2006. – 255 с.
4. Проект «Наша новая школа» // Вестник образования. – 2009. – апрель. – № 8.
5. Савенков А.И. Как организовать эффективное исследовательское обучение в школе? // Исследовательская работа школьников. – 2011. – № 2. – С. 6.

6. Силантьева Н.Л. Методика изучения направленности личности // Сб. Методики социально-психологической диагностики личности и группы. – М., 1990. – С. 29-36.

7. Федеральные государственные образовательные стандарты // Вестник образования России. – 2010. – № 2. – С. 44-73.

ВЫЯВЛЕНИЕ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОЙ СТУДИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

© **Бабалова О.В.***, **Завьялова С.В.♦**, **Левашова Е.В.♥**

Центр детского творчества «Солнечный», г. Рыбинск

Проблема одарённости в настоящее время становится всё более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокой активности человека, но и его умения, способности нестандартного поведения. Раннее выявление, обучение и воспитание одарённых и талантливых детей составляет одну из главных задач современной системы образования.

Ключевые слова: одарённость, одарённый ребёнок, модель работы с одарёнными и талантливыми детьми, психолого-педагогическая диагностика, индивидуальный образовательный маршрут.

«Давно замечено, что талантливые являются всюду и всегда, где и когда существуют условия, благоприятные для их развития».

Г.В. Плеханов

Одарённость – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. *Одарённый ребёнок* – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [6].

Большую роль в развитии детской одарённости и талантливости играют учреждения дополнительного образования детей, которые могут компенсировать

* Заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

♦ Директор.

♥ Руководитель структурного подразделения «отдел декоративно-прикладного творчества».

ровать недостаток учебной нагрузки в различных творческих мастерских и объединениях. В них ребёнок начинает развитие специальных способностей, формирует специальную одарённость. Благоприятные возможности дополнительного образования четко проявляются, в частности, в сфере художественного развития. В эти учреждения часто приходят дети, одарённость которых уже начала раскрываться. Они мотивированы на овладение художественно-творческой деятельностью, и это создает условия для плодотворного освоения специальных умений и знаний [6].

Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей Центр детского творчества «Солнечный» – самое крупное в городе многопрофильное учреждение дополнительного образования детей, основной задачей которого является обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 6 до 18 лет.

В учреждении созданы и успешно развиваются 5 структурных подразделений: отдел художественного воспитания, отдел декоративно-прикладного творчества, отдел раннего развития, спортивно-технических отдел, отдел организационно-массовой работы. Контингент воспитанников стабилен на протяжении последних трёх лет. На 01.09.2013 г. в 178 группах занимается 2300 человек, среди которых – дети с ограниченными возможностями здоровья.

Образовательная деятельность осуществляется в соответствии с дополнительными образовательными программами 7 направленностей: художественно-эстетической, научно-технической, спортивно-технической, эколого-биологической, социально-педагогической, физкультурно-спортивной, военно-патриотической.

Одно из главных направлений работы учреждения – создание условий для выявления, сопровождения и оптимального развития одарённых детей, включая тех, чья одарённость в настоящий момент может быть ещё не проявившейся, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьёзная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей. Работа с талантливыми, одарёнными детьми реализуется как в рамках дополнительной образовательной программы, так и через организацию работы по индивидуальным образовательным маршрутам. Претворяя в жизнь национальную образовательную инициативу «Наша новая школа», в Центре реализуется эффективная модель работы с талантливыми детьми, продвигающая их через многоэтапную систему олимпиад, конкурсов, соревнований, выставок.

В работе по выявлению, поддержке и сопровождению одарённых детей имеют место определенные пробелы. Недостаточно хорошо организована работа по психолого-педагогической диагностике и адресной поддержке обучающихся и педагогов, мало внимания уделяется организации взаимо-

действия с семьями одарённых детей, не соответствует современным требованиям уровень профессиональной подготовки педагогических кадров по актуальным вопросам педагогики одарённости.

В настоящее время в Центре появилась потребность в создании нового творческого объединения – «Детской студии мультипликации», которое позволит расширить сферу творческих возможностей одарённых детей. На примере Студии мы разработали модель организации деятельности по выявлению и сопровождению талантливых и одарённых детей (рис. 1). Данная разработка выступает в качестве теоретического и методического обоснования для практической работы и направлена на совершенствование образовательной среды, которая создает условия для развития одаренных детей, в первую очередь, реализацию индивидуальности учащихся через индивидуальные образовательные маршруты. Описание модели представлено в табл. 1.



Рис. 1. Модель организации деятельности по выявлению и сопровождению талантливых и одаренных детей

Таблица 1

Описание модели

Компоненты	Содержание и структура
Положение о Детской студии мультипликации	<p>Разработано на основе Закона РФ «Об образовании», а также Устава Учреждения, определяет порядок организации и оказания образовательных услуг с целью всестороннего удовлетворения потребностей детей, их родителей (законных представителей) в дополнительном образовании, является локальным актом, рассматривается на заседании педагогического совета и утверждается директором.</p> <p>Структура:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Общие положения. 2. Цель и задачи Студии. 3. Права и обязанности участников воспитательно-образовательного процесса. 4. Программно-методическое оснащение и организация учебно-воспитательного процесса (на основе чего осуществляется образовательная деятельность, участники реализации, комплектование, состав и количество учащихся в группах, продолжительность занятий и т.д.) 5. Принципы работы Студии. 6. Учебный план и предполагаемые результаты работы. 7. Символы и атрибуты Студии.
Дополнительная образовательная программа Детской студии мультипликации	<p>Программа включает следующие структурные элементы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Титульный лист. 2. Пояснительную записку. 3. Учебно-тематический план. 4. Содержание изучаемого курса. 5. Методическое обеспечение дополнительной образовательной программы. 6. Список литературы.
Пакет психодиагностических методов исследования педагогов	<p>16-ти факторный личностный опросник Р. Кеттелла (16PF). Цель использования: анализ индивидуально-психологических особенностей личности педагогов.</p> <p>Тест интеллекта, свободный от влияния культуры (Тест Кеттелла – CFIT). Цель использования: определение уровня развития интеллекта педагогов.</p> <p>Тест Торренса. Цель использования: оценка уровня развития креативности и творческих способностей педагогов.</p>
Пакет психодиагностических методов исследования одаренных детей	<p>Анализ содержания и уровня развития деятельностно важных качеств.</p> <p>Цель использования: экспертная оценка уровня развития качеств личности и деятельности детей.</p> <p>14-ти факторный личностный опросник Р. Кеттелла (HSPQ). Цель использования: анализ индивидуально-психологических особенностей личности детей.</p> <p>Тест интеллекта, свободный от влияния культуры (Тест Кеттелла – CFIT). Цель использования: определение уровня развития интеллекта детей.</p> <p>Тест Торренса. Цель использования: оценка уровня развития креативности и творческих способностей детей.</p>
Индивидуальный образовательный маршрут	<p>Составляется на каждого ребенка, пришедшего в коллектив, и корректируется на основании проведенной диагностики и индивидуальных особенностей учащегося.</p> <p>Следовательно, в «Маршруте» отмечаются все шаги учащегося: от самых первых, пусть еще неумелых, до шагов его творческих достижений. Это своего рода история развития мастерства ребенка, которая позволяет проследить динамику творческих способностей, найти индивидуальный подход и приспособиться к его особенностям.</p>
Индивидуальный или коллективный творческий проект	<p>Проведение конкурса среди учащихся Студии «Твой первый шаг к Оскару».</p>
Презентация проектов	<p>Участие в конкурсах и фестивалях различного уровня от городского до международного</p>

Таким образом, процедуры выявления одаренных детей должны быть экологически валидными с точки зрения специфики детской одарённости и своеобразия признаков одарённого ребенка. ... Оценка ребенка как одарённого *не должна являться самоцелью*. Выявление одарённых детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки [6].

Список литературы:

1. Богоявленская Д.Б. Исследование творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы / Под ред. Д.Б. Богоявленской // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М., 1997. – 402 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2002. – 320 с.
3. Кара Ж.Ю. Художественная одаренность и пути её развития // Одаренный ребёнок. – М., 2011. – № 6. – С. 133-136.
4. Ландау Э. Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка / Пер. с нем. А.П. Голубева; науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – М., 2002. – 144 с.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждена Президентом Российской Федерации, 2010.
6. Рабочая концепция одаренности. / Науч. ред. В.Д. Шадрикова. – 2-е изд-е, расш, перераб. – М., 2002. – 94 с.
7. Развитие и диагностика способностей / Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. – М., 2003.

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТРЕНЕРА В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА СРЕДНЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© Белова Н.Ю.*

Филиал Сибирского государственного университета путей сообщения,
г. Новоалтайск

В статье рассматривается творческая активность спортивного наставника, возможности его влияния на студента и зависимость успешности его действий от собственных творческих способностей.

Ключевые слова: творческая деятельность; мотивация.

Физкультурно-спортивная деятельность позволяет выявлять новые аспекты сущности человека, поскольку она создает условия и предоставляет воз-

* Преподаватель физической культуры.

возможности для деятельности, через которую идет процесс социализации личности, перевод различных ценностей общества в плоскость внутреннего содержания человека. Многие молодые люди, поступившие в ССУЗ, в школе посещающие только уроки физкультуры, начинают пробовать свои силы в спортивных группах, то есть начинают интенсивно заниматься спортом. С одной стороны студент начинает осваивать новые ценности, происходит выработка установок, социальных потребностей и т.п. С другой стороны студент включается в активную деятельность в этой важной сфере социальной жизни студенческого общества, он превращается в участника коллективной деятельности.

Значительную роль в этом процессе играет фигура тренера, его творческие способности. Поэтому в данной статье мы проанализируем творческую активность спортивных наставников в эвристике их профессиональной деятельности.

В творческой деятельности тренера следует выделить внутреннюю и внешнюю мотивацию. Внутренняя мотивация обусловлена самой профессиональной деятельностью тренера, вне зависимости от ее конечного результата или содержательной стороны, а также возникающими проблемами и противоречиями. Для внутренней мотивации характерно то, что она возникает из потребностей самого тренера, поэтому творческий труд сопровождается профессиональной удовлетворенностью и осуществляется без какого-либо внешнего воздействия. В содержание внутренней мотивации творческой деятельности входят: потребности, идеалы, представления о перспективе, интерес к профессии, увлеченность процессом подготовки спортсменов, неудовлетворенность результатами своей деятельности и выступлениями своих воспитанников, желание совершенствовать свою деятельность, любовь к спорту, ответственное отношение тренера к своему делу. Внутренняя мотивация способствует развитию личности специалиста, ориентирует общественную полезность, стимулирует совершенствование профессионального мастерства.

Внешняя мотивация включает мотивы, находящиеся за пределами деятельности тренера и его самого: стремление к престижу, оплата труда, карьерный рост, авторитет среди коллег и др. В творческой деятельности тренера внешняя мотивация менее эффективна и может привести к негативным последствиям. Она ориентирует тренера на сугубо личные интересы, пренебрегая корпоративно-коллективными, порождает индивидуализм, соперничество, недоверие, конфликты. Поэтому в работе со студентами и начинающими специалистами предпочтительнее формировать внутреннюю мотивацию творческой деятельности.

Творческая деятельность тренера представляет собой поиск и открытие существенно нового, которое находит отражение в тренировочном процессе. Профессиональная деятельность тренера ставит перед ним очередные задачи и проблемы, поскольку в подготовке спортсмена есть много непредвиденного.

Возникающие проблемы решаются посредством творческого мышления, в котором присутствуют фантазия, воображение, интуиция, импровизи-

зация. Творческое мышление характеризуется быстрым переходом от уяснения замысла и восприятия проблемы к разработке плана решения и его осуществлению.

В творческом процессе по созданию новых методов подготовки спортсменов, можно выделить три этапа:

1. Длительная мыслительная деятельность, связанная с анализом результатов учебно-тренировочного процесса, на основе этого интуитивное возникновение замысла, идеи, гипотезы.
2. Накопление знаний, рассуждение, поиск путей решения и обоснование идеи. Вырабатывается план реализации идеи, и определяются необходимые средства, устанавливаются пути ее решения.
3. Осуществление плана на практике в совместной работе со спортсменом.

Большая часть творческой деятельности тренера протекает вне тренировочного процесса. Это и анализ занятий, и анализ результатов выступлений спортсменов на соревнованиях, и решение проблемных ситуаций, это и поиск средств, для их решения.

При ведении тренировочных занятий, при общении со спортсменами в творчестве тренера проявляется импровизация, основанная на интуиции. Импровизация включает в себя оперативную оценку возникшей на занятии ситуации, действий спортсменов, собственной деятельности и принятие решений на основе имеющегося опыта. Импровизация органически входит в практическую деятельность и связана развитыми творческими способностями. Творческий подход предполагает умение предугадать возникновение проблемной ситуации; отбросить обычные стандартные решения и найти новые, оригинальные варианты; охватить суть основных взаимоотношений.

В творческой деятельности тренера выделяют следующие признаки, включающие ряд предпосылок творческих способностей, в структуру которых входят: сопротивляемость к навязыванию стиля деятельности; широта ассоциативного ряда; сопротивление шаблону; способность отказать от стереотипа в мышлении и деятельности; способность видеть перспективы развития объекта воспитания; критичность ума; предвидение как опережающая форма отражения будущего. В структуру творческих способностей входят: оригинальность – способность воспроизводить идеи, отличающиеся от общепризнанных; любознательность – чувствительность к проблемам в подготовке спортсменов; живость мысли – количество идей в единицу времени. Не менее важны личностные качества: перцептивные – постоянная напряженность внимания на объекте, впечатлительность, восприимчивость; интеллектуальные – интуиция, фантазия, выдумка, обширность знаний; характерологические – отказ от шаблона, упорство, самоорганизация, инициативность, работоспособность.

Проявление творчества в работе тренера связано также с педагогической профессиональной деятельностью.

Результаты творчества проявляются в следующем: возникновении новых подходах в воспитании личности спортсмена; новых методах обучения сложным упражнениям; новых методах и рациональных приемах при развитии физических способностей; новых оригинальных спортивных упражнений; новых способах выполнения упражнений; новой конструкции спортивных снарядов.

Предпосылками творческой деятельности тренера являются творческие способности, положительное эмоциональное отношение к творчеству и ряд личностных качеств. Проявление творчества в деятельности тренера связано с самостоятельностью выбора профессии и характером профессиональной мотивации: интересная специальность, желание учить и воспитывать, интерес к спорту и т.д.

Учитель, тренер (иногда сам студент), вооруженный новой технологией учебно-тренировочного процесса, в результате работы с воспитанником добивается того, что воспитывается личность в физкультурно-оздоровительных критериях самооценки общественного мнения окружающих, что соответственно сочетается с духовными принципами физкультурно-спортивной деятельности.

В заключении надо отметить, что тренеры должны заботиться не только о спортивных результатах студентов, но и воспитывать у них чувство социальной ответственности перед обществом преподавателей и студентов. Тренировки не должны ограничивать сферу деятельности студента-спортсмена, иначе это может нанести вред развитию его кругозора и в конечном итоге снизить ответственность за свою будущую жизнь. Учеба в вузе, чтение книг, посещение театров и музеев, помощь родителям, с одной стороны, являются необходимыми условиями для развития личности студента, а с другой стороны – обязательным условием для переключения с одного вида деятельности на другой, что, в конечном счете, способствует быстрейшему восстановлению организма после физических нагрузок.

Список литературы:

1. Ковалева А.И. Социализация личности. Норма и отклонение. – М., 1996.
2. Мильштейн О.А. Социальные проблемы формирования личности в спорте // Лекция для студентов институтов физ. культуры. – М., 1980.
3. Смирнов Н.Г. Физическая культура как фактор социального развития личности в современном российском обществе: Автореф. канд. дис. – СПб., 1995.
4. Столяров В.И. Социальные проблемы спорта // Философские науки. – 1980. – № 4.
5. Smoll E.L., Smith R.E. Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. – Wash., 1998.

6. Дельцова Т.Ю. Институт спорта в системе формирования ценностных ориентаций молодежи: автореф. дисс. ... канд. соц. наук / Т.Ю. Дельцова. – Пенза, 2007.

ФОРМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

© Костырева И.С.*

Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукшина,
г. Бийск

Одной из актуальных проблем современного общества является организация воспитательной работы с подростками. За последние годы дети подросткового возраста очень изменились, что способствует росту преступности среди подростков и развитию агрессивного поведения у них. Всем известно, что нет точного определения термина «подростковый возраст», но проведя небольшое исследование, мы выявили следующее определение – это остро протекающий переход от детства к взрослости, в котором выпукло переплетаются противоречивые тенденции.

Ключевые слова: подростковый возраст, воспитательная работа, форма воспитательной работы, типы форм воспитательной работы.

Каждый возраст хорош по-своему. И в то же время, в каждом возрасте есть свои особенности, есть свои сложности. Не исключением является и *подростковый возраст* (11-14 лет).

Это самый долгий переходный период, который характеризуется рядом физических изменений. В это время происходит интенсивное развитие личности, ее второе рождение. Подростковый возраст – остро протекающий переход от детства к взрослости, в котором выпукло переплетаются противоречивые тенденции [4]. С одной стороны, для этого сложного периода показательны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, свертывание прежде установившейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается и множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения с другими детьми, взрослыми, значительно расширяется сфера его деятельности и т.д. Данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества.

Подросток во всех отношениях обуреваем жадной «нормы», чтобы него было «как у всех», «как у других». Но для этого возраста характерна как раз

* Студент факультета иностранных языков.

диспропорция, то есть отсутствие <норм> [2]. Разница в темпах развития оказывает заметное влияние на психику и самосознание.

Меняются отношения с учителем. Если в младших классах педагог был для учеников непререкаемым авторитетом и вел себя соответственно, то в средней школе обстановка становится более демократичной, а отношения между учителем и учениками – более свободными. И это не всеми подростками воспринимается адекватно. Некоторые начинают считать предоставленную свободу как слабость учителя. Особенно это характерно для подростков, воспитанных в авторитарной семье.

При организации воспитательного процесса необходимо учитывать все особенности поведения детей-подростков.

Воспитательная работа – это целенаправленная, систематическая и скоординированная совместная деятельность преподавательского состава, административно-управленческого персонала всех подразделений учебных заведений по формированию и развитию личности.

Переступая порог школы, ребенок оказывается в воспитательном пространстве, каждый компонент которого в той или иной мере способствует воспитанию детей. В современных условиях жизни общества воспитание подрастающего поколения – это одна из важнейших задач школы, так как именно школа является очагом доверия, понимания, гуманности [1].

Воспитательная работа школы – это форма интеграции воспитательных воздействий в целостный воспитательный процесс, в котором педагогические цели сориентированы с целями детей и где в конкретных социальных условиях обеспечивается реализация задач воспитания [3]. Воспитательная работа в школе сложна и многообразна: это воспитание в процессе обучения, воспитания в обществе и коллективе, семье и школе, это самовоспитание и перевоспитание, это многообразная воспитательная работа в процессе труда, игры, общения, общественной деятельности, самодеятельности, самотворчества и самоуправления. Важнейшая задача современной школы – формирование гуманного человека, формирование свободной, духовной, творческой личности с качествами гражданина, патриота, семьянина, труженика. Становление этих качеств у учащихся происходит в ходе реализации основных направлений воспитательной работы в школе: нравственное воспитание; эстетическое воспитание; гражданско-патриотическое воспитание; экологическое воспитание.

Педагогический коллектив большинства школ использует в работе с учащимися разнообразные формы воспитательной работы. При выборе форм необходимо обращать внимание на их название, так как название несет методическую подставку. Для того чтобы правильно выбрать форму работы, необходимо более подробно рассмотреть каждую из них.

В педагогической науке не существует единого мнения о формах воспитательной работы. Для того чтобы разобраться в сущности понятия «форма воспитательной работы», целесообразно определить, какое место этот феномен занимает в педагогическом процессе, каковы его функции.

1. *Первая функция* – организаторская. Любая форма воспитательной работы предполагает решение организаторской задачи. В роли организатора может выступать как педагог, так и учащиеся. Организация дела отражает определенную логику действий, взаимодействия участников. Но организация – это не единственная функция формы.
2. *Вторая функция* – регулирующая. Использование той или иной формы позволяет регулировать как отношения между педагогами и учащимися, так и между детьми.
3. *Третья функция* – информативная. Реализация этой функции предполагает не только одностороннее сообщение учащимся той или иной суммы знаний, но и актуализацию имеющихся у них знаний, обращение к их опыту.

По личному опыту было выявлено, что в педагогической теории и практике существует множество форм воспитательной работы. Перечислить все формы воспитательной работы невозможно, да и нет такой необходимости. Каждая форма не повторяет другую, а лишь может быть похожа на нее.

Существуют *три основных типа форм воспитательной работы*: мероприятия, дела, игры. Они различаются по следующим признакам: по целевой направленности, по позиции участников воспитательного процесса, по объективным воспитательным возможностям.

1. *Игра* – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая для отдыха, обучения, развития.
2. *Мероприятие* – это событие, занятие, ситуация в коллективе, организуемая педагогом, с целью непосредственного воздействия на них. Например, знакомство с произведениями искусства, с правилами дорожного движения, лекция на определенную тему, встреча, цикл лекций, приглашение специалиста, занятие по технике безопасности, прогулки, походы и т.д.
3. *Дело* – это общая работа, важное событие, членам коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и себе [3].

По времени проведения все формы можно разделить на: а) кратковременные (продолжительностью от нескольких минут до нескольких часов); б) продолжительные (продолжительностью от нескольких дней до нескольких недель); в) традиционные (регулярно повторяющиеся).

Можно различать формы по видам деятельности – формы учебной, трудовой, спортивной, художественной деятельности; по способу влияния педагога – непосредственные и опосредованные [3].

По субъекту организации классификация форм может быть следующая: а) организаторами детей выступают педагоги, родители и другие взрослые; б) деятельность организуется на основе сотрудничества; в) инициатива и ее реализация принадлежит детям.

По результату все формы можно разделить на следующие группы: а) результатом является информационный обмен; б) результатом является выра-

ботка общего решения (мнения); в) результатом является общественно значимый продукт.

По количеству участников формы могут быть: а) индивидуальные (воспитатель – воспитанник); б) групповые (воспитатель – группа детей); в) массовые (воспитатель – несколько групп, классов).

Невозможно перечислить и тем более охарактеризовать все формы воспитательной работы. Возможно отметить лишь некоторые из них, действующие во всех видах их совместной деятельности и являющиеся наиболее распространенными.

Индивидуальные формы пронизывают всю внеурочную деятельность, общение педагогов и детей. Они действуют в групповых и коллективных формах и в конечном итоге определяют успешность всех других форм. К индивидуальным формам работы относятся: беседа, душевный разговор, консультация, обмен мнениями (это формы общения), выполнение совместного поручения, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблемы, задачи. Эти формы могут действовать самостоятельно, а чаще всего они сопровождают друг друга. С каждым из учеников необходимо взаимодействовать по-разному, для каждого нужен свой конкретный, индивидуализированный стиль взаимоотношений. Важно расположить к себе подростка, вызвать его на откровенность, завоевать доверие, разбудить желание поделиться с педагогом своими мыслями, сомнениями.

К *групповым формам* работы можно отнести советы дел, творческие группы, органы самоуправления, микрокружки. В этих формах педагог проявляет себя как рядовой участник или как организатор. В отличие от коллективных форм влияние его на детей более заметно, так как на него в большей мере обращено внимание школьников.

К *коллективным формам* работы педагогов со школьниками относятся, прежде всего, различные дела, конкурсы, спектакли, концерты, агитбригады, походы, туристические слеты, спортивные соревнования и др. В зависимости от возраста учащихся и ряда других условий педагоги могут выполнять различную роль при использовании этих форм: ведущего участника, организатора; рядового участника деятельности, воздействующего на детей личным примером; участника-новичка, воздействующего на школьников личным примером овладения опытом более знающих людей; советчика, помощника детей в организации деятельности.

Все классификации взаимосвязаны, и в зависимости от подхода одна и та же форма может быть отнесена к любой из этих классификаций.

Можно составить следующую схему характеристики формы воспитательной работы:

1. название;
2. продолжительность проведения;
3. предварительная подготовка или экспромтное проведение;
4. количество участников;

5. кто организует деятельность;
6. характер влияния педагога;
7. результат совместной деятельности.

Формы внеурочных дел, их содержание очень разнообразны и с трудом поддаются учету. Каждый педагог в своей деятельности стремится использовать разнообразные формы воспитательной работы, но кто-то успешнее использует одни, кто-то другие. Своим опытом работы учителя делятся на методических объединениях классных руководителей.

Согласно проведенному исследованию, можно сделать следующие выводы: каждую из форм воспитательной работы возможно использовать в целях воспитания детей-подростков в школе; подростки относятся положительно к различным формам воспитательной работы, многие проявляют особый интерес; организация воспитательного процесса с подростками не отличается от организации воспитательного процесса с детьми младшего и старшего возраста.

Список литературы:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. для индустриально-педагогических техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 1999.
2. Балыхин Г.А. Кто они, подростки? / Г.А. Балыхин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2003. – № 5 – С. 21.
3. Понятие «форма воспитательной работы». Классификация форм воспитательной работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа www.npravstvennost.info/library/news_detail.php?ID=2436.
4. Подростки и их особенности [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://azps.ru/handbook/p/psih741.html>.
5. Воспитательная методика [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://newg.ru/content/view/53/65/>.

КРУЖОК КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© Мандебура И.П. *, Кондакова Е.П. ♦

Детская музыкальная школа № 5, г. Белгород

Белгородский государственный институт искусств и культуры, г. Белгород

В статье раскрываются возможности школьного исследовательского кружка в детской музыкальной школе как средства организации музыкально-просветительской деятельности.

* Преподаватель фортепиано МБОУ ДОД ДМШ № 5.

♦ Старший преподаватель кафедры Социологии и общетеоретических дисциплин Белгородского государственного института искусств и культуры, кандидат педагогических наук.

Ключевые слова: федеральные государственные требования дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы, культурно-просветительская деятельность, музыкально-просветительская деятельность, исследовательские проекты.

В современных условиях модернизации социально-экономической жизни России предъявляются новые требования к сфере дополнительного образования детей, которое сегодня стремительно меняется, пытается идти в ногу со временем.

Задачи, стоящие перед детскими музыкальными школами и школами искусств, достаточно четко определены в федеральных государственных требованиях дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства. Результатом освоения общеобразовательной программы в области музыкального искусства является приобретение обучающимися совокупности знаний, умений и навыков в области музыкального исполнительства и области теории и истории музыки [7].

Как отмечено в федеральных государственных требованиях (ФГТ), с целью обеспечения высокого качества образования образовательное учреждение должно создать развивающую, образовательную среду, которая бы обеспечивала возможность организации творческой деятельности обучающихся путем проведения творческих мероприятий; организацию посещения обучающимися учреждений культуры; организацию творческой и культурно-просветительской деятельности; использование в образовательном процессе современных образовательных технологий и эффективной самостоятельной работы обучающихся при поддержке педагогических работников.

Особое внимание хочется обратить на организацию культурно-просветительской деятельности. На наш взгляд музыкально-просветительская деятельность выступает составной частью культурно-просветительской деятельности и может рассматриваться как самостоятельный вид деятельности. Что же такое музыкально-просветительская деятельность?

Основой понятия «музыкально-просветительская деятельность» является триада взаимодействующих и взаимосвязанных компонентов: музыка, просвещение и деятельность.

Основой понятия «музыкально-просветительская деятельность» является триада взаимодействующих и взаимосвязанных компонентов: музыка, просвещение и деятельность. В толковом словаре С.И. Ожегова *музыка* определяется как «искусство, отражающее действительность в звуковых художественных образах, а также сами произведения этого искусства» [4]. Большая Советская энциклопедия дает следующую трактовку: *музыка* – это «вид искусства, который отражает действительность и воздействует на человека посредством осмысленных и особым образом организованных звуковых последований, состоящих в основном из тонов (звуков определённой высоты). Музыка – специфическая разновидность звуковой деятельности людей.

С другими разновидностями (речь, инструментально-звуковая сигнализация и т.д.) её объединяет способность выражать мысли, эмоции и волевые процессы человека в слышимой форме и служить средством общения людей и управления их поведением» [1].

Значение понятия *«просветить»* в Толковом словаре С.И. Ожегова трактуется как «сообщить кому-либо знания, распространить среди кого-либо знания, культуру» [4]. *«Просветитель»* – «прогрессивный общественный деятель, распространитель передовых идей и знаний» [5].

В педагогическом словаре под *просвещением* понимается «разновидность образовательной деятельности педагога. Основная задача – широкое распространение знаний и иных достижений культуры, способствующих правильному пониманию жизни в целом или отдельных её сторон, а также пропаганда тех или иных идей, их внедрение в сознание людей в целях привлечения и участия в их воплощении» [6, с. 634].

В современном педагогическом словаре значение понятия *«деятельность»* интерпретируется как «активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности» [6, с. 69].

В настоящее время понятие «музыкально-просветительская деятельность» исследуется рядом учёных: Е.А. Бодиной, Л.Л. Мельниковой, О.В. Милициной, И.В. Митус, Е.М. Плехановой, Л.А. Рапацкой, С.В. Румчинской, Ю.В. Смольской и др., среди которых нам хочется выделить Л.Л. Мельникову и согласиться с её точкой зрения, которая определяет музыкально-просветительскую деятельность как «вид деятельности, направленный на распространение знаний о музыке, на приобщение людей к лучшим образцам мировой музыкальной культуры» [3].

Как ранее было отмечено, что музыкально-просветительская деятельность, выступая составной частью культурно-просветительской деятельности, может быть успешно реализована в системе дополнительного образования детей в ДМШ и ДШИ. В связи, с чем нам хотелось бы описать опыт организации музыкально-просветительской деятельности учащихся МБОУ ДОД ДМШ № 5 г. Белгорода, осуществляемый в рамках кружка «Мир музыки».

Программа кружка «Мир музыки» рассчитана на учащихся средних и старших классов ДМШ и ДШИ и направлена на организацию музыкально-просветительской деятельности учащихся ДМШ и ДШИ, посредством создания исследовательских проектов в области музыкального искусства. Данная программа способствует приобретению учащимися знаний, умений и навыков в таких предметных областях как:

- в области музыкального исполнительства;
- в области теории и истории музыки;

- в области учебно-исследовательской деятельности;
- в области формирования личностных качеств.

Цель программы: приобщение учащихся к музыкально-просветительской деятельности, через создание исследовательских проектов.

Задачи программы:

- формировать положительную мотивацию к участию в музыкально-просветительской деятельности;
- расширять знания учащихся в области теории и истории музыки, в том числе и на региональном материале;
- совершенствовать навыки исполнительского искусства;
- создавать условия для самовыражения и самореализации каждого учащегося;
- способствовать интеграции урочной и внеурочной деятельности учащихся.

В работе с детьми используются следующие *методы*:

- репродуктивные;
- объяснительно-иллюстративные;
- проблемно-поисковые;
- эвристические;
- игровые;
- словесно-иллюстративные;
- исследовательские.

Основными *направлениями* деятельности кружка «Мир музыки» являются:

- краеведческое;
- учебно-исследовательская деятельность;
- музыкально-просветительская деятельность.

Программа кружка включает в себя следующие *разделы*:

1. Введение в учебно-исследовательскую деятельность.
2. Музыкальное краеведение.
3. В мире музыки.

Считаем необходимым кратко охарактеризовать каждый из разделов кружка. Раздел «Введение в учебно-исследовательскую деятельность» посвящен знакомству учащихся с основами исследовательской деятельности и предполагает работу кружка по следующим направлениям:

- встречи с музыкантами, рассказы о выдающихся деятелях искусства и культуры;
- посещение концертов, музеев, выставок, архивов, библиотек для пополнения научных данных к проектам и развития кругозора учащихся;
- участие в научно-практических конференциях различного уровня.

Раздел «Музыкальное краеведение» направлен на знакомство учащихся с выдающимися земляками в области музыкального искусства, а также на

изучении истории развития и становления музыкального искусства и образования в регионе.

В рамках раздела «В мире музыки» учащиеся знакомятся с жизнедеятельностью и творчеством выдающихся музыкантов, исполнителей прошлого и современности.

Необходимо отметить, что в рамках кружка учащимися создаются исследовательские творческие проекты, которые интегрируют в себе знания различных областей таких как: музыка, история, живопись, архитектура, краеведение, этнография, литература и др., что позволяет усовершенствовать научно-исследовательские способности учащихся. Основной целью создания проекта является музыкальное просвещение или организация музыкально-просветительской деятельности. С созданными проектами учащиеся выступают перед детьми ДМШ и ДШИ, СОШ, на родительских собраниях, на региональных и зональных методических семинарах, а также на научно-практических конференциях.

Работа над созданием исследовательского творческого проекта осуществляется на протяжении следующих этапов: мотивационный, планирующе-подготовительный, информационно-операционный, рефлексивно-оценочный.

Необходимо отметить, что при создании проекта учащиеся исполняют концертные номера, соответствующие теме проекта, которые выражаются в различных формах исполнения: инструментальные (соло, ансамбли), вокальные, а также используют музыкальные фонограммы.

Таким образом, создание творческих проектов в рамках кружка «Мир музыки» находит свое выражение в организации музыкально-просветительской деятельности, где учащиеся совершенствуют не только навыки концертного исполнения, но и совершенствуют свои знания и навыки в исследовательской деятельности и в области музыкального искусства.

Список литературы:

1. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – М.: Советская энциклопедия. – 1969-1978. – Режим доступа: http://enc-dic.com/enc_sovet/Muzka-74298.html.

2. Мандебура И.П. Проектно-исследовательская деятельность в системе дополнительного образования (на примере детской музыкальной школы и школы искусств): методическое пособие / И.П. Мандебура, Е.П. Кондакова. – Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2012. – 151 с.: с приложением на DVD диске.

3. Мельникова Л.Л. Музыкальное просветительство. История и современность. Монография [Электронный ресурс] / Л.Л. Мельникова. – Чебоксары, 2008. – Режим доступа: <http://muzprosvetitel.ru/musprosv.htm>.

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Изд. «Азъ», 1992. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/ozhegov/Prosvetitel-27725.html>.

5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Изд. «Азъ», 1992. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/ozhegov/Prosvetitel-27723.html>.

6. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2001. – С. 928.

7. Федеральные государственные требования к дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программе в области музыкального искусства «Фортепиано» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mkrf.ru/documentations/3974/detail.php?ID=210064&sphrase_id=509943.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

© **Мартынцова И.В.***

Средняя общеобразовательная школа № 1,
ЯНАО, Пуровский район, п. Пурпе

Статья описывает структуру и основные направления развития воспитательной системы школы. Статья может быть интересна широкому кругу педагогов. Она ориентирует читателя на использование опыта работы в своей практической деятельности.

«Воспитание – дело трудное, и улучшение его условий – одна из священных обязанностей каждого человека, ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних».

Сократ

Главной целью воспитательной работы в школе является создание условий для активной жизнедеятельности, гражданского самоопределения и самореализации, максимального удовлетворения потребностей в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии школьников.

Основные задачи воспитательной работы:

- Создание условий для формирования ведущих интегративных качеств личности.
- Формирование качеств личности в соответствии с моделями выпускников начальной, основной и старшей школы.
- Освоение образовательно-воспитательного пространства школы.
- Дальнейшее развитие демократических процессов в школьном коллективе.
- Социальное закаливание, основанное на саморазвитии и самосовершенствовании личности каждого школьника.

* Заместитель директора по ОП.

- Создание воспитательного пространства как условия становления нравственно-воспитанной и физически развитой личности.

Исходя из поставленных задач, были определены следующие направления воспитательной работы школы.

Интеллектуально-познавательное направление

В школе функционируют научные общества учащихся: МИТ: мыслить, искать, творить для учащихся старших и средних классов и научное общество учащихся начальных классов «Малая академия», где ребята создают и защищают проекты, пишут исследовательские работы.

Также в школе часто проводятся интеллектуально-развлекательные марафоны, познавательные викторины, циклы бесед, выступления агитбригад, торжественные информационные линейки.

Система дополнительного образования

Кружковая внеклассная работа способствует выявлению и развитию интересов и творческих способностей в определённой области науки, искусства, спорте. В творческих объединениях проводятся занятия разного типа: это доклады, обсуждение произведений литературы, экскурсии, изготовление наглядных пособий, встречи с интересными людьми и др. Отчёт работы кружка за год проводится в виде отчетного концерта, конференции, выставки или смотра.

В нашей школе функционируют 9 объединений дополнительного образования, имеющие образовательные программы, прошедшие лицензионную экспертизу по следующим направлениям:

1. художественно-эстетическое:

- театральное объединение «Маска». Один из немногих театральных коллективов ЯНАО и России – школьный коллектив «Маска» является образцовым. Программа ориентирована на развитие речи движения, навыков эстетической оценки произведения, театрального искусства, а также на развитие креативных качеств ребенка.
- вокальное объединение «Чистый голос». Занятия по вокалу в студии «Чистый голос» способствуют развитию вокально-хоровых навыков, прививают детям любовь к эстраднему пению, обучают понимать музыку во всем богатстве её форм; воспитывают эстетический и художественный вкус, способствуют формированию сплоченного творческого коллектива.
- творческое объединение «Танцевальная палитра». Занятия в хореографическом коллективе приобщают учащихся к танцевальному искусству, развивают умение импровизировать под музыку, актерское мастерство, творческие способности учащихся.
- творческое объединение: «Клубок фантазии». Цель данной программы – овладение учащимися технологии изготовления изде-

- лия своими руками, которое несет в себе индивидуальный стиль автора, также обеспечивает качественный уровень организации досуга для детей.
- творческое объединение «Волшебная бусинка» обучает воспитанников бисероплетению, способствует развитию творческой активности воспитанников, развитию мелкой моторики, накоплению детьми социального опыта в процессе деятельности.
 - творческое объединение «Соленое тесто» предусматривает изучение технологии изготовления учащимися своими руками изделий из солёного теста.
 - культурологическое направление представлено творческим объединением «Юный журналист». Учащиеся, увлекающиеся литературой, пробуют себя в журналистике, систематически пополняют информацией о жизни школы школьный сайт.
 - спортивно-оздоровительное (спортивное объединение «Наша школа Самбо»). Учащиеся школы включены в состав сборной ЯНАО по САМБО. Целью программы объединения является формирование у школьников устойчивых мотивов и потребностей в бережном отношении к своему здоровью. Привлечение школьников к систематическим занятиям физической культурой и спортом.

Общественно-патриотическое направление

При школе функционирует историко-краеведческий музей «Светоч». Учащиеся школы, ведущие музейное дело, систематически пополняют и обновляют музейные фонды, экскурсоводы проводят тематические экскурсии для учащихся младших классов и основной школы. Основная работа в школьных музеях связана со сбором материалов. Для этого проводятся встречи с интересными людьми, ведётся широкая переписка, работа в архиве.

Также в нашей школе ежегодно проходит месячник гражданско-патриотической работы, в рамках которого проводятся различные мероприятия: видеопрезентации и просмотры документальных фильмов, торжественная радио-линейка, посвященная воинам-интернационалистам, конкурс плакатов, уроки Мужества, экскурсии в музей. Товарищеская встреча «Спортивный поединок по волейболу» между старшеклассниками и учителями, посвященный Дню защитника Отечества, классные часы, посвященные Дням воинской Славы России и многое другое. К 9 мая приурочены традиционные мероприятия: Смотр строя и песни (1-8 кл.) и инсценирование военной песни (9-11 кл.).

Художественно-эстетическое направление

Традиционной формой массовой работы являются школьные праздники. Они посвящаются праздничным датам календаря, традиционным школь-

ным праздникам, юбилеям писателей, деятелей культуры. Они расширяют кругозор, вызывают чувство приобщения к жизни страны. Широко используются конкурсы, марафоны, смотры. Они стимулируют детскую активность, развивают инициативу. В связи с конкурсами обычно устраиваются выставки, которые отражают творчество школьников: рисунки, сочинения, поделки.

Физкультурно-оздоровительное направление

Целью данного направления является формирование у школьников устойчивых мотивов и потребностей в бережном отношении к своему здоровью. В целостном развитии физических и психических качеств, творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни. Привлечение школьников к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Ребята в школе могут заниматься самыми разнообразными видами спортивной направленности: это мини-футбол, настольный теннис, баскетбол, волейбол, лыжи, занятия в бассейне, тренажерный зал, ребята с ослабленным здоровьем занимаются лечебной физкультурой. Ребята со своими наставниками (физруками) каждый год становятся победителями всевозможных спортивных соревнований.

Школьная жизнь

Учащиеся первой ступени работают по воспитательной программе «Путешествие по стране Знаний». Цель программы: выявление, изучение и развитие творческих способностей учащихся младшего школьного возраста. Тематические классные часы, школьные мероприятия, спортивные секции, участие в творческих коллективах позволяют воспитать в детях основы самосознания и достоинства, чувство уважения к своей истории, культуре, традициям, к внутреннему миру человека. На первой ступени начинается формирование личности, осознающей себя частью общества и гражданином своего Отечества, развиваются коммуникативные способности ребенка, которые позволяют ему интегрироваться в сообщество.

Среднее звено работает по программе «Школьная страна», приоритетным направлением которой является развитие демократических органов ученического самоуправления. Кроме того, вторая ступень продолжает формирование системы ценностей и установок поведения подростка, помогает приобрести основные ключевые компетентности, необходимые для будущей самостоятельной жизни в обществе. Особую роль в передаче традиций играют организованные совместно со старшими школьниками традиционные праздники.

На третьей ступени углубляются, расширяются знания о процессах, происходящих в различных сферах общества, о правах людей, происходит познание философских, культурных, политико-правовых и социально-экономических основ жизни общества, определяются гражданская позиция человека, его социально-политическая ориентация.

В 2012-13 учебном году педагогическим коллективом нашей школы совместно с коллективом учащихся продолжена работа над вопросом организации самоуправления как на школьном уровне, так и в классных коллективах.

Ребята сами планируют деятельность на год. По инициативе ученического самоуправления в школе был организован, причем на достаточно хорошем уровне, День самоуправления, где старшекласники были дублерами учителей.

Совет старшекласников активно участвует в разработке, организации и проведении мероприятий: «Осенний бум», «Новогодняя круговерть!», Вечер встречи с выпускниками, «Первоапрельский балаган», проводятся рейды по проверке школьной формы, налажено дежурство по школе. Организованная структура системы школьного самоуправления способствует формированию и развитию у учащихся различных компетенций, в том числе коммуникативных, творческих, а также личностных качеств.

Школьный проф. центр

Одной из востребованных структур школы является школьный профцентр, которые выполняет функции взаимосвязи социума, родительской общественности, вузов и ссузов. Руководителем профцентра проводятся самые разнообразные мероприятия, направленные на самоопределение учащихся старшей школы: экскурсии на предприятия, встречи с предпринимателями и работниками учреждений, круглые столы, участие в конкурсах, индивидуальные беседы и т.д. Как никогда, сегодня профориентация, верное самоопределение учащихся актуально и значимо.

Работа с родителями

Контакт с родителями является очень важным звеном в учебно-воспитательном процессе. Организация работы классных руководителей с родителями учащихся это: систематическое информирование об успеваемости, поведении учащихся, посещение учащихся на дому, осуществление педагогического просвещения родителей, привлечение родителей к воспитательной работе с учащимися. Классные руководители очень тесно сотрудничают с родителями, планируя и решая дела и насущные проблемы классного коллектива.

Одним из основных принципов в работе с родителями является опора на положительное в личных качествах родителей и семейном воспитании. Главное в работе классных руководителей с родителями состоит в том, чтобы обеспечить единство требований к воспитанию учащихся со стороны семьи и школы, создать нормальные условия для их домашнего учения и направлять воспитательную деятельность семьи.

В школе проводятся совместные мероприятия с родителями: классные часы, посвященные праздничным датам, спортивные соревнования «Мама,

папа, я – спортивная семья», выставки поделок и рукоделия. Родители, особенно мамы, принимают участие в мероприятиях, проводимых педагогами-организаторами.

Таким образом, воспитание школьников является одним из основных компонентов образовательного процесса в нашей школе.

Список литературы:

1. Горелик Ф.Б. Воспитывая гражданина, формируя мировоззрение. – 1986.
2. Конжиев Н.М. Система военно-патриотического воспитания в общеобразовательной школе. – 1986.
3. Классному руководителю о самоуправлении в классе: Методические рекомендации / Авт.-сост. М.А. Александрова, Е.И. Баранова, Е.В. Володина, Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
4. Педагогу о воспитательной системе школы и класса: учебно-методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 224 с.
5. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

© Пожидаева Л.В.*

Митрофановская средняя общеобразовательная школа,
Воронежская область, Кантемировский район, с. Митрофановка

Статья по обмену опытом предназначена учителям математики. В ней говорится о том, как можно активизировать познавательную деятельность обучающихся на уроке.

Ключевые слова: познавательная активность, интерес, методы, творческие задания, межпредметные связи.

Главным условием формирования познавательной активности школьников являются содержание и организация урока. Отбирая материал и продумывая приемы, которые будут использованы на уроке, прежде всего, оцениваю их с точки зрения возможности возбудить и поддерживать интерес к предмету.

Одной из основных и первоначальных задач при обучении математики является выработка у ребят навыка хорошего счета. Однако однообразие заданий в виде примеров на вычисление притупляет интерес как к счету, так

* Учитель математики.

и к урокам вообще. Поэтому в работе использую различные приемы, направленные на выработку вычислительных навыков учащихся и в тоже время не злоупотребляющих трудолюбием ребят. Отработке вычислительных навыков способствует игра «Рыбалка»: из четырех предложенных на рыбках примеров ребята 1 варианта «вылавливают» примеры с ответом, например, 8, а учащиеся 2 варианта отбирают примеры с ответом, например, 9.

Следующий вид заданий – круговые примеры, которые позволяют ребятам осуществлять самоконтроль, а учителю облегчают проверку работ.

Нравится учащимся, когда им даешь задание на исправление преднамеренно сделанных ошибок в решении, на восстановление частично стертых записей. Недописанная фраза, недорешенная задача, недосказанное условие в задаче стимулируют работу ребят. Любят учащиеся всех возрастов, когда уроки оживлены задачами – шутками, заданиями на внимание. А сочинительство задач, сказок – это одно из интересных занятий.

Всевозможные формы кодирования ответов привлекают внимание ребят не меньше, чем интересная задача. Чаше предлагаю учащимся следующие задания.

1. Программированный опрос.
2. На доске рядом с примерами предлагаю ответы, закодированные буквами. Учащиеся решают пример, выбирают верный ответ и записывают в тетрадь букву – код, соответствующий верному ответу. По окончании счета у ребят появляется слово, связанное с темой урока или с новыми понятиями, которые будут изучаться на уроке.
3. Ответы закрыты карточками. Ребята дают ответ, открывают его, перевернув карточку, прикрепляют ее рядом с ответом. На обратной стороне карточки буквы, образующие слово (похвалу).

При устном счете со всем классом использую различные игры, провожу соревнования между рядами. В частности, по принципу круговых примеров строятся игры «Математическое домино», «Математические барьеры». На уроках также использую математическое лото двух видов: карточка с ответом выкладывается на карту с примерами; примеры даются на доске, а ребята жетоном накрывают карточку с ответом.

Большой арсенал игр предлагает нам телевидение. Это и «Счастливый случай», и «Поле чудес». Применяю различные формы выбора заданий: например, броском кубика, на гранях которого указаны номера заданий, либо по выбору геометрических фигур, под которыми указаны номера упражнений, что позволяет выявить психологические особенности ребенка (добрые обычно выбирают круг), либо вытягивание номеров, закодированных буквами (в конце урока из этих букв предлагаю ребятам составить слово).

Использую и другие методы, позволяющие активизировать познавательную деятельность учащихся.

1. Групповой метод при решении задач. Работа в группах.

2. Различные формы работы с книгой. *«Читать – это ещё ничего не значит; что читать и как понимать читаемое – вот в чём главное дело» (К. Ушинский)*. Работу по формированию умений и навыков самостоятельного чтения и понимания начинаю с 5-го класса, так, как ученики начальной школы не имеют привычки работать с материалом учебника, а уже в 5 классе учебник содержит много теоретического материала, над которым нужно работать, возбудить желание читать. Использую на уроке (если есть время) и дома следующие задания:

- найти в тексте то, о чём не говорилось на уроке;
- прошу объяснить значение тех или иных слов;
- сколько раз в тексте встречается слово (например, дробь, сложение), всегда ли в одном и том же значении, что еще оно может обозначать;
- найти определение некоторых терминов, правил;
- конкурс на самое точное и краткое определение.

Все эти приемы активизируют мыслительную деятельность учащихся, приучают их к осмыслению логики усваиваемого материала.

3. Использование всевозможных видов поощрений (жетоны, слова, вручение удостоверений «лучшему математику», дифференциация домашнего задания).

4. Самостоятельная работа с использованием аналогий, сравнений.

5. Использование на уроках элементов историзма, занимательности (уроки-сказки, уроки-путешествия, уроки-кроссворды).

6. Использование проблемных ситуаций.

7. Наглядность, доступность, оригинальность решений различными способами, самостоятельность в получении знаний, выборе метода решения задачи, связь науки с практикой, анкетирование, тестирование.

8. Наблюдение за речью, рецензирование по схеме-плану.

9. Изложение материала блоками.

10. Составление опорных схем, которые составляем с учащимися в самом начале изучения большой темы, чтобы затем пользоваться ими, пока не исчерпана тема. Они уменьшают нагрузку на память.

В пятых-шестых классах очень важно не только дать детям твердые знания начал математики, но и не отпугнуть строгостью царицы наук, увлечь их этим предметом. Большое значение имеет организационный момент каждого урока.

Иногда провожу оргмомент в виде математической зарядки. Заранее готовлю несколько карточек с простейшими примерами. К примерам готовлю на одних карточках ответы верные, на других – неверные. Каждое упражнение зарядки состоит из двух движений. Поочередно показываю классу карточки, ученики в ответ делают определенные движения. Например, если ответ верный – руки вверх, неверный – руки вперед. Сначала дети не могут

собраться, не попадают в ритм. Но постепенно сосредотачиваются, а темп зарядки убыстряется. И в результате через две-три минуты получается класс, полностью подготовленный к работе.

Зарядка состоит из двух-трех упражнений и проводится по самым разным темпам. Составление комплексов упражнений полезно поручить детям. Они это делают с большим удовольствием.

Очень помогают активизировать учащихся во время урока так называемые быстрые диктанты. От обычных математических диктантов их отличают три особенности. Первая – задания не одинаковы по трудности. Сначала предлагаются очень легкие, потом все сложнее и сложнее. Второе отличие – изменяющийся темп диктанта. Сначала он медленный, затем убыстряется. Третья особенность – одновременно с классом у доски работают два ученика. Это дает возможность детям проверить свои ответы.

Еще одним средством активизации познавательной деятельности являются творческие задания. На уроках и для домашних заданий я часто использую творческие задания такого характера, как:

- Подготовка коротких докладов к урокам (например, о жизни и деятельности выдающихся математиков). Важным стимулом познавательного интереса, связанным с содержанием обучения, является исторический аспект школьных знаний. Историзм как стимул формирования познавательного интереса имеет большое значение на уроках математики. Чтобы у учащихся не возникло представление, что математика – наука безымянная, знакомя их с именами людей, творивших науку, богатыми в эмоциональном отношении эпизодами их жизни. Здесь уместным будут слова Ж.А. Пуанкаре «... Всякое обучение становится ярче, богаче от каждого соприкосновения с историей изучаемого предмета...».
- Составление задач по определенной теме, с иллюстрациями. (Некоторые из них можно решать на уроке, так как учащиеся не любят решать задачи, но всегда с удовольствием и интересом решают задачи собственного сочинения). При составлении задач вырабатывается навык творческой работы, давая возможность внести свой вклад в поиск рационального условия задачи, вы не только побуждаете их работать упорнее, но развиваете желательный склад ума.
- Составление ребусов, кроссвордов на определенную тему, которые могут быть использованы при устном счете или для «угадывания» темы урока.
- Использование практической направленности и межпредметных связей на уроках математики является еще одним приемом активизации познавательной деятельности.

В программе по математике указано, что математика, давно став языком науки и техники, в настоящее время всё шире проникает в повседневную

жизнь и обиходный язык, всё более внедряется в традиционно далёкие от неё области. Поэтому считаю важным вопрос осуществления межпредметных связей, что способствует повышению познавательного интереса. Известно, что прочность и практическая значимость приобретённых знаний во многом зависит от того, насколько они применяются не только в той области, где эти знания приобретены, но и в других ситуациях.

Психологами давно доказано, что взаимосвязанное, логическое изучение учебных предметов наиболее благоприятно для лучшего усвоения учебного материала, повышения интереса учащихся к изучаемым предметам, для развития их мыслительных способностей.

На своих уроках я стараюсь показать, что знания математики необходимы во всех областях, а также знания других предметов можно использовать в математике.

Например:

1. «На земном шаре обитают птицы – безошибочные составители прогноза погоды на лето. Если вы правильно решите примеры, записанные на доске, то вы узнаете одну из них». Замените частные буквами, и вы узнаете такую птицу. (Фламинго из песка строят гнёзда в форме усеченного конуса, в верхнем основании делают углубления, в которые откладывают яйца. Высота гнезда зависит от того, каким будет лето: сухим или дождливым. Если лето ожидается дождливым, то гнёзда строятся высокими, чтобы их не могла затопить вода, если засушливое, то более низкими).

2. Или решив пример, вы получите массу черепахи-гиганта, живущей на островах Тихого океана. Она такой величины, что дети могут кататься, сидя на ее панцире. (Самая крупная в мире черепаха весит 600 кг. Она называется дермохелис. Из ее панциря изготавливают украшения, а мясо и яйца идут в пищу).

3. Решив пример, вы узнаете, в каком году Петр I завез в Россию картофель.

Использование на своих уроках информации по другим предметам позволяет мне осуществлять межпредметные связи, воспитывать у учащихся любознательность, стремление познавать новое, расширить их кругозор. Поэтому подобные фрагменты я включаю во многие уроки.

Медики предлагают гипотезу, что математика продлевает жизнь, давая возможность на долгие годы сохранять ум свежим, а человека работоспособным, энергичным. И моя задача, как учителя – убедить в этом учеников.

«Жизнь украшается двумя вещами: занятием математикой и её преподаванием». Для учителя математики радость заниматься математикой, но ещё большая радость, если удаётся воспитать ученика, любящего математику, или хотя бы такого, который с интересом ее изучает.

Список литературы:

1. Истомина Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985.

2. Касьяненко М.Д. Активизация познавательной деятельности учащихся при изучении математики. – М.: Просвещение, 1988.

3. Окунев А.А. О развитии творческих способностей учащихся. Книга для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1988.

4. Тихомирова Л.Ф., Басова А.В. Развитие логического мышления детей. – Вологоград: Учитель, 2002.

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ГОСТИНЫЕ КАК ФОРМА РАБОТЫ НАД ТВОРЧЕСКИМ САМОРАЗВИТИЕМ ЛИЧНОСТИ

© Пунтус Ю.И. *, Рашидова С.А. ♦

Школа № 559 Выборгского района, г. Санкт-Петербург

В данной статье рассматривается эффективность технологии организации литературных гостиных в урочное и внеурочное время как возможность формирования потребности учащихся в самовыражении и саморазвитии.

Ключевые слова: литературная гостиная; морально-нравственные ориентиры; духовно-нравственное воспитание; саморазвитие личности.

В современных условиях эффективное преподавание литературы требует органичного сочетания всех форм и видов классных и внеклассных занятий, широкого развития творческой самостоятельности учащихся. Задача учителя – помочь учащимся осознать свои возможности, создать условия для их оптимального развития, креативности, стимулировать саморазвитие личности. Именно литературные гостиные являются наиболее гибкой формой работы, предполагающей свободное общение на литературном материале; формирование эстетических и психологических механизмов общения учащихся с искусством, творческими людьми.

Литературная гостиная – это содружество трех муз: Поэзии, Музыки, Театра. Наша стихия – область Прекрасного. Это воздух, которым мы дышим. Значит, гостиная – это форма постижения эстетики. «В красоте нужно жить, чтобы узнать ее», – писал Н. Бердяев. Отсюда одна из главных наших задач: создать атмосферу Прекрасного, атмосферу общения с искусством, чтобы каждый из нас ощутил особый эмоциональный настрой « на самый высший лад» – лирический.

Первый и важный компонент в нашей работе – эстетический. Эстетика гостиной создается самими учащимися. Ребята сами выстраивают сценическое пространство, какое необходимо освещение, декорации, музыкальное оформление, костюмы, прически и т.д. Все это формирует эстетический взгляд, вкус, чутье, а в перспективе – эстетическое мировоззрение.

* Учитель русского языка, литературы.

♦ Учитель русского языка, литературы.

Другим наиболее важным аспектом в нашей работе является нравственный. Весь «литературный материал», который дети «пропускают через себя» имеет морально-нравственный ориентир: подросток осваивает такие понятия, как совесть, честь, долг, сострадание, сочувствие и т.д. Тем самым ученики приобретают опыт сопричастности, ответственности, опыт переживания сильных эмоций вместе с литературными героями. Благодаря этому развивается эмоциональная сфера личности.

Более 18 лет назад одной из форм работы над творческим саморазвитием личности в нашей школе учителями русского языка и литературы была выбрана Литературная гостиная. Время подтвердило, что данная форма работы как нельзя лучше способствует задачам эстетического воспитания школьников, т.к. является комплексной и включает в себя все основные виды творческой деятельности: выразительное чтение и рассказывание, ролевою игру, инсценировки литературных произведений, иллюстрирование, создание тематических выставок и стенгазет, исполнение и умение слушать классические музыкальные произведения.

Первоначально проводимые Литературные гостиные были посвящены важным знаменательным датам – юбилеям известных отечественных поэтов и писателей, но с течением времени стали откликаться и на важнейшие культурные события в жизни страны. В зависимости от тематики к работе при подготовке Литературной гостиной привлекаются учащиеся всех классов: с 5 по 11. Как из года в год меняется состав участников Литературных гостиных, так меняются и их интересы, не остаются неизменными школьные программы по литературе. Но остаются отдельные темы Литературных гостиных, ставшие за эти годы традиционными для нашей школы. Эти Литературные гостиные посвящены лицейским дням. Начиная с 5 класса (со времени изучения сказок А.С. Пушкина) неподдельный интерес у школьников вызывает жизнь и творчество А.С. Пушкина. Как пройти мимо этого явления – ведь «Пушкин – это наше все!» Отсюда Литературные гостиные «Что за прелесть эти сказки!», «Лицейское братство», «Моя Мадонна», «Пушкинский Петербург» Литературные гостиные позволяют школьникам сделать шаг к творчеству, тому объединяющему и определяющему началу, на котором и формируются личностные и общечеловеческие ценности.

Таким образом, мы видим всю эффективность и успешность данной формы работы в развитии творческой деятельности учащихся разных возрастов. Условия успешности заключаются в следующем:

- яркость новой идеи и высокий художественный уровень литературного материала;
- сотрудничество музыкальных работников, педагогического коллектива школы и учащихся;
- освоенность активных методов обучения (групповые дискуссии, драматизация и др.);

- востребованность этих форм внеклассной деятельности и общественное признание;
- увлеченность руководителя, его профессионализм. Трудоемкость данного педагогического опыта состоит в следующем:
- в создании определенной атмосферы, соответствующей теме (создание кабинета-гостиной, музыкального сопровождения и др.);
- в определении темы и в отборе материала (как текстуального, так и художественного);
- в создании сценария на основе отобранного материала;
- в работе с учащимися над воплощением идеи на сцене.

Трудоемкость для учащихся состоит в работе с текстовым материалом (заучивание, выразительное чтение) в работе над творческими заданиями.

Результативность.

1. Педагогический опыт помогает учащимся оценить значимость литературы, дать личностную оценку прочитанному произведению.
2. Развитие коммуникативной активности, творческих способностей через создание собственных произведений, даже целых сборников стихов.
3. Выбор педагогического образования выпускниками школы (на филологических факультетах учатся шесть студентов).
4. Результаты районных и областных литературных конкурсов:
 - Диплом II степени в районной олимпиаде по литературе в 2009 году (О. Михайлова, 11 класс).
 - Диплом II степени в районном литературном конкурсе «Человек будущего – человек нравственный» в 2010 году (К. Латипова, 8 класс).
 - Диплом I степени в районном литературном конкурсе «И мы, признательные внуки», посвященном жизни и деятельности М.В. Ломоносова в 2011 году (Осипов И. 9 класс).
 - Диплом I степени на Пятом Всероссийском фестивале детского литературного творчества в 2012 году (М. Пашенко, 7 класс).
 - Диплом II степени в районном этапе городского литературного конкурса «Любовь, Красота, Знание – основа жизни в мироздании...» в 2013 году (К. Латипова, 10 класс).
5. Расширение интереса к художественной, мемуарной, документальной литературе.
6. Возникновение интереса к различным формам творческих работ (рефераты, сообщения, сравнительные характеристики и т.д.).

Цели и задачи работы

Цель – формирование эмоционально-ценностного отношения к художественному произведению.

Задачи:

1. Воспитание внимательного читателя (С.Я. Маршак: «без него (талантливый читатель) все произведения Гомера, Данте, Шекспира. Гете, Пушкина – всего лишь немая и мертвая груда бумаги»).
2. Воспитание чувства патриотизма, нравственности и высокой духовности путем общения с различными видами искусства.
3. Реализация творческих способностей личности в разных способах самовыражения.

Принципы работы:

1. Принцип психологической комфортности.

Нормой общения становится внимательное выслушивание любой точки зрения участников, уважительное отношение к чужому мнению. Позиция учителя приближается к позиции собеседника, партнера. Каждый участник должен чувствовать себя нужным и значительным. Окружающая атмосфера (кабинет, оформленный в стиле «Литературной гостиной», со свечами и камином, музыка и т.д.) поможет психологически настроиться на общение.

2. Принцип опоры на художественный метод, стилистическую манеру писателя и поэта.

Этот принцип позволяет формировать целостное художественное восприятие, как всего литературного процесса, так и отдельного художественного произведения. Здесь значение имеет внимание к замыслу автора, к его концепции времени и человека, к воплощению этой концепции в системе образов и структуре произведения.

3. Принцип интеграции и диалога искусств.

Этот принцип позволяет развивать и углублять способность воспринимать искусство в художественной целостности и неповторимой значимости. Он помогает воспитанию нравственной и эстетической культуры подростка путем общения с различными областями искусства.

4. Принцип сохранения индивидуальности, обеспечивающий свободу творческого поиска.

Формирование эмоционально-ценностного восприятия художественного произведения происходит в урочной деятельности благодаря специфичным формам и методам работы. На схеме эта часть отмечена как «Проблема» и «Урок».

Но наибольшей эффективности достигает этот процесс, если осуществляется связь урочной и внеурочной деятельности. Различные формы внеурочной деятельности, решая свои конкретные задачи, помогают решению общей проблемы.

Формирование личностного восприятия художественного произведения в форме конкретных результатов проявляется в творческих проектах. Собственный творческий поиск учащихся – это результат личностного, эмоционально-ценностного восприятия художественного произведения. Он позво-

ляет соотносить разные варианты восприятия литературного произведения, героя и пр., открывать путь к самопознанию.

Список литературы:

1. Исаченкова Н.В. Сценарии литературных вечеров в школе / Н.В. Исаченкова; ред. Ю.И. Смирнов. – СПб.: Паритет, 2001. – 160 с.
2. Громцева С.Н. Поиск новых путей: из опыта работы / сост. С.Н. Громцева. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
3. Загребельная И.Н. Литературные гостиные в 8-11 классах / И.Н. Загребельная. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2008. – 318 с.
4. Шадрина С.Б. Литературная гостиная 9-11 классы: разработки внеклассных мероприятий для старшеклассников / Сост. С.Б. Шадрина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 119 с.

ПРИМЕНЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ ОПОР В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

© Рогожникова Е.С.*

Средняя общеобразовательная школа № 56
с углубленным изучением математики, г. Магнитогорск

В данной статье рассматривается наиболее эффективное вспомогательное средство, предлагаемое для использования на уроке английского языка.

Ключевые слова: дидактические средства, невербальные опоры, иноязычное высказывание.

Как показывают исследования, у некоторых школьников наблюдается низкая мотивация к изучению английского языка, потому что иностранный язык – трудный предмет, требующий много сил, времени и упорства. Убежденность в невозможности преодолеть эти препятствия, неверие в свои силы, а порой и нежелание преодолевать определенные трудности, ведет к снижению интереса к английскому языку. Поэтому главная задача, которая стоит перед учителем, это раскрыть творческий потенциал обучаемых, найти такие дидактические средства, которые пробуждали бы мыслительную активность школьников и интерес к языку.

В обучении английскому языку существуют различные подходы, различные стратегии.

* Учитель английского языка.

Для того чтобы обучить диалогическому или монологическому высказыванию, важно создать на занятии такие условия, при которых у обучаемых появится заинтересованность и желание к изучению иностранного языка. Таким образом, педагог может использовать вспомогательные средства, а именно, невербальные опоры.

Используемые при обучении иностранному языку невербальные опоры делятся на:

1. содержательные (кинофильмы, диафильмы, фотографии, слайды, картины);
2. смысловые (диаграммы, таблицы, схемы, цифры, даты, символика, плакат).

Психологи убедительно показали сложность ситуации, в которой оказывается изучающий иностранный язык. Внимание распределяется одновременно на несколько объектов:

1. определение содержания высказывания;
2. отбор и фиксация языковых средств;
3. установление и удержание в памяти логической последовательности высказывания;
4. его реализация во внешнем плане.

Важно помочь ученику упорядочить мысли, внести ясность в решение поставленной задачи, дисциплинировать поиск средств для ее решения. Большую роль в разрешении данной проблемы играет наглядность, т.е. смысловая опора. Таким образом, перед учителем возникает задача составления и использования визуальных опор с функцией управления обучения иноязычному высказыванию. В качестве такой опоры разработана логико-коммуникативная программа (ЛКП), в которой наиболее полно представлена логическая последовательность мысли, а смысловое содержание задано частично.

Логико-коммуникативная программа (ЛКП) состоит, как правило, из трех частей:

1. начало высказывания;
2. аргументированная часть;
3. завершение суждения.

В программе представлен материал на различных уровнях организации, вербальные средства (предложение, его часть, отдельно выделенное слово), а также комплекс невербальных средств, соотносенных с ситуацией (рисунки, цифры, значки).

Опора всегда содержит больше того, что в ней выражено; задает движение мысли, способствуя ее развертыванию.

Специальные исследования показывают, что применение ЛКП методически оправдано. Компактные, часто необычные сигналы, вызывая интерес у школьников, побуждают их к творческому труду, заостряют внимание, способствуют запоминанию и переводу в долговременную память языковой

и речевой форм. ЛКП позволяет охватить единым взором совокупность всех звеньев информации, увидеть и установить связи между ними, содействует развитию логических умений.

Как показывает практика, использование ЛКП оказывает положительное воздействие на учащихся в школе, стимулирует интерес к предмету и улучшает его усвоение, повышает работоспособность и, следовательно, успеваемость.

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод, что невербальные опоры играют немаловажную роль в обучении иноязычному высказыванию в сфере межкультурной коммуникации, реализуют принцип гуманизма в общении школьников. Одним они облегчают процесс учения, у других вскрывают потенциальные возможности, вселяют уверенность, создают психологический комфорт, а также обеспечивают контроль языковой компетенции.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

© Рюмина А.Б.*

Средняя общеобразовательная школа № 56
с углубленным изучением математики, г. Магнитогорск

В статье рассматриваются приемы формирования эмпатии у обучающихся среднего школьного возраста средствами урока литературы.

Ключевые слова: русская литература, духовность-бездуховность, сопереживание, эмоциональность, воспитание внутреннего мира.

В последнее время все чаще стали говорить о важности не только обучения, но и воспитания. Полное отрицание идеалов, отсутствие системы ценностей привели к упадку духовной культуры общества.

Современный учитель-словесник работает в условиях духовного и нравственного кризиса. Все исконное, народное, традиционное теряет силу примера, в том числе «великая» русская литература.

Ответственность за сохранение духовной чистоты и красоты снижается не только в СМИ, но и в жизни учебных заведений.

В связи с этим необходимо уделять особое место предметам гуманитарного цикла, в частности формированию на уроках такому психологическому качеству как эмпатия.

Именно учитель русского языка и литературы развивает базовые качества личности ученика, «формирует душу, обогащает личный опыт гигантским опытом человечества».

* Учитель русского языка и литературы.

Развитие эмпатии занимает одно из важных мест в формировании личности учащихся, которые хотят развивать свой эмоциональный интеллект, чтобы лучше понимать других людей, чтобы быть более эффективными, успешными.

Эмпатия – это способность одного человека понимать эмоции другого человека, то есть это способность встать на место другого, это умение сопереживать. Также, кроме сопереживания, эмпатия помогает узнавать эмоциональные состояния другого человека.

При помощи сопереживания, эмпатия помогает понять текущие эмоции собеседника через «вхождение» в его образ.

По данным Е.П. Ильина эмпатия является предрасполагающим свойством личности альтруистическому поведению. Чем больше человек склонен к сопереживанию, тем выше его готовность к помощи в конкретном случае. И.В. Грошев представляет эмпатию как определенную психическую способность и даже некоторых людей.

В связи с этим эмпатия как проблема сочувствия и сопереживания становится актуальной для нашего времени и общества. Способность к эмпатии понимается в психологии как эмоциональная отзывчивость и внимание к другим людям, их горестям и радостям. Эмпатия проявляется в стремлении оказывать помощь и поддержку другим людям. Такое отношение к людям подразумевает развитие гуманистических ценностей личности, без чего невозможна ее полная самореализация. По мере того, как личность все глубже познает себя, свою уникальность, она становится более чувствительной и способной принять уникальность и индивидуальность других. Поэтому развитие эмпатии сопровождается личностный рост и становится одним из ведущих его признаков.

Велика роль и литературы в формировании эмпатии. Русская литература – основа воспитания. Русская литература всегда была гордостью, совестью народа потому, что для нашей национальной психологии характерно повышенное внимание к душе, совестливости, к яркому и меткому слову, которым можно убить и воскресить, втоптать в землю и вознести до небес.

В руках у учителя литературы самое богатое наследие в мире, самое влиятельное на душу учение о добре, самые чудные страницы о детстве от Аксакова и Толстого до Шмелева и дальше до Евгения Носова и Белова. Это могучая ограда от зла – если ее правильно выстроить.

Бездуховность народа – бедствие в современном обществе. Именно литература создает ценности, необходимые душе, поэтому предмет литература очень богат для воспитания духовных ценностей.

Говоря о формировании эмпатии у молодого поколения, мы имеем в виду не только воспитание сочувствия, сопереживания, но и воспитание внутреннего мира, и отношение к окружающему миру.

Любая тема в литературе может рассматриваться с точки зрения развития эмпатии. Но это понятие мы не всегда употребляем на занятиях, заменяя

его составляющими: дружба, любовь, уважение к окружающим, честность, порядочность и др.

Русская классическая (образцовая) литература всегда проповедовала добро. Обратимся к истокам:

Русские сказки (побеждает добро в конце)

Былины. «ИЛЬЯ МУРОМЕЦ». Странники наставляли Илью Муромца: «Не помысли злом на татарина, не убей в чистом поле христианина». Ведь это здорово! Не сотвори зла, не помысли злом. И родитель дает ему благословение на добрые дела, «а на худые дела благословения нет». Бесценной является русская классика. Здесь все выверено временем, нет ни единого лишнего слова. Классика бессмертна. Ее высшее назначение по Пушкину – бессмертие. Идея бессмертия души:

«... душа в заветной лире
Мой прах переживет и тленья...».

Огромное внимание уделяла русская литература семейному воспитанию. Роман «Евгений Онегин». Разное воспитание Онегина и Татьяны. Русское национальное воспитание в семье Лариных (идея, дух, верность русским традициям, старина и т.д.).

«Но я другому отдана, я буду век ему верна», – говорит любимая героиня Пушкина. Даем правильное толкование, почему Татьяна не приняла любовь Е. Онегина после замужества?

Лермонтов М.Ю. в «Песне про купца Калашникова...» выставил героем удалого купца Степана Парамоновича, который защищает честь жены, свою честь, честь семьи ценой жизни. Нарушил семейную святость Кирибеевич-басурманский сын (обращаем внимание на нерусскую фамилию).

Эту же тему продолжает Н.В. Гоголь в повести «Тарас Бульба».

«Так предать веру», – говорит старый Тарас своему сыну Андрею.

Тема семейных отношений нашла отражение в творчестве Толстого, Тургенева, Гончарова, Шолохова и т.д. Семья, где нет духовности, – распадается. А сейчас – пропаганда свободной любви. Нынешние устои могут ли воспитать сопереживание к ближнему?

Чехов А.П. Рассказ «Припадок»

Главный герой – Васильев, закончил естественный факультет, учится на юридическом. Кто-то из писателей сказал однажды про Васильева, что он талантливый человек. Есть таланты писательские, сценические, художнические. У него же особый талант – человеческий. Он обладает тонким, великодушным чутьем к боли вообще. Как хороший актер отражает в себе движения и голос, так Васильев умеет отражать в своей душе чужую боль. Увидев слезы, он плачет, около больного он сам становится больным и стонет;

если видит насилие, то ему кажется, что насилие совершается над ним, он трусит, как мальчик, и, струсив, бежит на помощь...

Героя не понимают, объявляют сумасшедшим... Он не может успокоиться, увидев однажды жизнь падших женщин. То, что Чехов назвал талантом человеческим, и является основой нашей учительской профессии – понимание человека, сопереживание ему, сочувствие. А это и есть эмпатия.

Весьма ценны в формировании эмпатии у учащихся являются литературные дискуссии. Особую ценность представляет и форма обсуждения, ролевая игра, групповая форма работы, тренинги, анкетирование. На уроках литературы проводятся уроки-исследования, беседы, семинары, дискуссии, которые позволяют в непринужденной беседе рассуждать о настоящих человеческих ценностях: о долге, о чести, об ответственности за свои поступки, о величайшей силе любви, о семье.

Таким образом, можно утверждать, что, если учителем будут использованы все воспитательные возможности литературы, то эффект от таких занятий значительно повысится. И литература не только сыграет большую роль в поднятии грамотности и развития речи, но и окажет огромную помощь в формировании эмпатии как базового качества личности учащегося.

Секция 6

***КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ
ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ***

ВЫЯВЛЕНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

© Болгарина Е.В.*

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

В статье проводится анализ профессиональных стандартов и требования работодателей к бакалаврам направления подготовки «Информационные технологии». Выявляются базовые обще профессиональные компетенции для всех профилей подготовки.

Ключевые слова: компетенции, профессиональные компетенции, базовые профессиональные компетенции, характеристики компетенций, профессиональные стандарты, учет профессиональных стандартов.

Проблемы подготовки профессиональных кадров, чьи знания, умения и компетенции, уровень квалификации, наиболее точно соответствует требованиям производства, сохраняют актуальность уже не один десяток лет [3].

На рубеже нового века пришло понимание того, что дальнейшее развитие ИТ-бизнеса прежними экстенсивными методами потеряло эффективность. Только совместными, скоординированными действиями можно заставить рынок расти. Только в тесной работе с государством можно создать условия, комфортные для развития производства, распространения и потребления ИТ. Только общими усилиями можно превратить нефтяную экономику страны в достойную высокотехнологичную экономику.

Указы Президента РФ 2012 года ставят перед российской экономикой и образом жизни грандиозные задачи. Такие как, создание до 2020 года 25 млн. новых высокопроизводительных рабочих мест, увеличение продукции высокотехнологичных и наукоемких отраслей ВВП в 1,3 раза к 2018 году. К этому же сроку планируется довести долю высококвалифицированных работников до $\frac{1}{3}$ от общего числа квалифицированных работников. Такие масштабные перспективы делают наиважнейшим в настоящий период вопрос подготовки современных кадров.

Область информационных технологий на сегодняшний день это одновременно и индустриальная область, являющаяся ядром общественного прогресса, и обширная область профессиональной деятельности, характеризующаяся постоянно расширяющейся сферой применения, и также обширная научная область знаний.

Для подготовки специалистов для сферы ИТ приказом по Министерству образования Российской Федерации № 4175 от 29.11.2002 создано новое

* Старший преподаватель кафедры Информационных систем, автоматизации и компьютерных технологий обучения.

направление подготовки бакалавров и магистров 511900 «Информационные технологии». Благодаря созданию этого направления учебные заведения получили возможность подготовки профессионалов по информационным технологиям на единой систематической основе и в широком диапазоне направлений ИТ, а также возможность выхода на рынок образовательных услуг в области ИТ-образования.

Анализ текущего состояния отрасли ИТ в России показывает, что на данный момент, совокупный размер ИТ-рынка составляет всего 1 % ВВП, что в 2-4 раза ниже по сравнению с такими странами как Гонконг, Великобритания, США. Однако там же отмечается, что Россия превосходит многие страны, активно развивающие сферу ИТ, по численности населения и объему внутреннего рынка. Масштаб российского внутреннего рынка достаточен, чтобы поддержать национальных производителей во многих сегментах ИТ.

Россия обладает третьим по величине (после Китая и Индии) кадровым ресурсом, потенциально применимым в области ИТ, однако немедленная применимость выпускников ВУЗов для отрасли невысока. Выпускникам требуется доучивание, практический опыт. Проблема дефицита квалифицированных ИТ-кадров постоянно обсуждается лидерами предприятий ИТ отрасли, предлагается разработать единые образовательные стандарты, обеспечить выравнивание вузовских учебных планов и программ подготовки ИТ-специалистов во всех вузах России, так и в рамках стран Таможенного союза и Украины, ввести единые профили ИТ-специальностей.

Действующее нормативное регулирование профессионального образования / подготовки предполагает проведение учета требований работодателей (сферы производства) при формировании федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных программ профессионального образования всех уровней.

Таким образом, предполагается, что основные профессиональные образовательные программы, разработанные на основе ФГОС ВПО нового поколения, должны учитывать требования работодателей к профессиональной квалификации выпускников / работников. Но, при создании основных профессиональных образовательных программ эти требования необходимо соответственно обобщить, конкретизировать и уточнить в зависимости от направленности программы и состояния регионального рынка труда.

При разработке программ профессиональной подготовки и дополнительных профессиональных образовательных программ возможно учитывать требования работодателей напрямую через анализ требований профессиональных стандартов, квалификационных характеристик, содержащихся в ЕТКС и ЕКСД, а также в ОКПДТР, анкетирование и интервьюирование работодателей и др.

Основными источниками информации о требованиях к профессиональным квалификациям являются Квалификационные справочники Единый

квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (ЕКСД) и Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих (ЕТКС) являются в настоящее время одними из основных нормативных документов, определяющих требования к профессиональным квалификациям работников [1].

Обновление квалификационных характеристик происходит нечасто, поэтому они, как правило, не дают объективного описания современных видов профессиональной деятельности.

Лидирующие компании компьютерного бизнеса осознают необходимость создания в России соответствующего времени качественных кадров для индустрии или ИТ-отрасли. Одним из шагов на пути к индустрии могло бы стать создание общественной организации, выражающей и защищающей интересы отрасли. Осенью 2001 г. ведущие ИТ-компании, после ряда консультационных встреч, договорились о создании некоммерческой Ассоциации Предприятий Компьютерных и Информационных Технологий (АП КИТ).

При разработке основных образовательных программ профессионального образования возникает ряд проблем, связанных с учетом требований работодателей к профессиональным квалификациям работников. К таким проблемам относятся: противоречивость требований работодателей к выпускникам, молодым ИТ-специалистам.

С одной стороны, работодатели заинтересованы в фундаментальном образовании соискателей, гарантирующем высокую обучаемость и потенциальную возможность освоения новых программных продуктов и технологий. С другой стороны, указывают на недостаточность практического опыта работы в конкретных программных средах.

Работодатель хочет получить работника-универсала и, одновременно, узкого специалиста, профессионала в определенной сфере.

Эта противоречивость объясняется возросшим разнообразием новых профессий в ИТ-индустрии. Обнаруживаемый дефицит «узких» специалистов, объясняется усложнением структуры и внутренней дифференциацией различных областей экономической деятельности. И в то же время особенно востребованными становятся работники, обладающие широкой фундаментальной подготовкой.

Единство требований проявляется в одном – нужны высоко квалифицированные кадры. При этом особое внимание уделяется практической составляющей подготовки работников, через которую, во многом, и проявляется их профессиональная квалификация.

При определении компетенций необходимо исходить из того, что они должны обладать следующими характеристиками [1].

1. *Интегративность компетенций*, т.е., объединяющими в себе различные частные результаты образования. Структура всякой компетенции сложна и включает в себя не только традиционные результаты образования – знания, умения, навыки, но и ситуационный компонент (готовность челове-

ка на основе ранее полученного опыта мобилизовать в конкретной ситуации необходимые знания, умения, навыки, а также внешние ресурсы).

2. *Социальная направленность компетенций.* При этом речь идёт не о субъективном образовательном заказе, связанном с индивидуальными образовательными потребностями обучающихся или с идеологическими требованиями к результатам образования (как это было характерно для советского периода), а об объективном компоненте социального образовательного заказа, связанном с потребностями и ожиданиями сферы труда (работодателя). Этот компонент образовательного заказа также подвержен изменениям, но они носят эволюционный характер и подчиняются объективным закономерностям социального развития. Заказной характер компетенций как результатов образования определяет механизм их определения и формулирования – путём согласования интересов и возможностей представителей профессиональной сферы, с одной стороны, и представителей сферы образования – с другой.

3. *Диагностичность компетенций,* т.е., факт и степень их сформированности у выпускника могут быть объективно, на основе определённых признаков-дескрипторов, диагностированы (зафиксированы). Благодаря этому факт и степень достижения компетенций могут быть стандартизованы, а сами компетенции могут выступать основой профессиональных и образовательных стандартов. Этим компетенции отличаются от такого традиционного результата образования, как личные качества. Так, например, формирование очень значимого для профессиональной сферы личного качества «трудолюбие» может быть поставлено как цель, но при этом достижение данной цели не может быть чётко и объективно диагностировано.

За долгие годы в нашей стране сложились свои традиции в области высшего образования. В них много позитивного и их важно не растерять.

В официальных документах ЮНЕСКО система образования России признаётся уникальной за ее фундаментальность и научность. Это основополагающие моменты безусловно должны сохраниться и при переходе к двухуровневой подготовке бакалавров.

В современных условиях устаревание информации происходит гораздо быстрее, чем завершается естественный цикл обучения в высшей школе, вследствие чего традиционная установка на передачу необходимого запаса знаний становится совершенно утопической. В этих условиях важно научить студентов умениям приобретать знания. К тому же на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность работника применять их на практике, выполнять определённые профессиональные и социальные функции.

Очевидно, что проблемы обучения и переобучения специалистов на предприятиях ИТ-отрасли будут стремительно нарастать. Поэтому переход от «образования на всю жизнь» к «образованию в течение всей жизни» означает изменение целевой функции высшего профессионального образования: в качестве основного результата деятельности вуза выступает профессиональная компетентность его выпускников.

Следует отметить, что существует своя специфика требований к профессиональным знаниям в ИТ-отрасли. Зачастую наличие авторитетных сертификатов крупных компаний (Cisco, Autodesk, Microsoft, 1С), имеющих развитую службу подготовки специалистов, либо успешное завершение обучение в известных центрах («Специалист» при МВТУ им. Баумана) и наличие практического опыта работы в солидной компании с известной репутацией ценятся больше, чем диплом о высшем образовании.

Именно в ИТ-сфере есть много новых профессий, требующих интеграции знаний различных областей: дизайн, творчество, экономика, развитые коммуникативные качества. Это особенно касается таких специалистов, как веб-дизайнер, проектировщик интерфейсов, 3D-моделлер. Новые профессии появляются в сфере ИТ-индустрии постоянно, по мере стремительного ее развития. Все эти специальности могут с успехом выполняться бакалаврами направления «Информационные технологии».

Многообразие профессиональных вариантов тем не менее требует выделения некоторых ключевых профессиональных компетенций. Для их выделения были проанализированы профессиональные стандарты, разработанные российской Ассоциацией Предприятий Компьютерных и Информационных Технологий [2].

Основное требование к базовым профессиональным компетенциям: они являются ключевыми и позволяют бакалавру продолжать обучение, самообразование, переподготовку в рамках своей профессиональной группы.

По итогам анализа этих документов безотносительно к узкой специализации бакалавра можно выделить следующие базовые профессиональные компетенции:

1. Теоретическая математическая подготовка позволит выпускникам работать с современной научно-технической литературой, применять новые теоретические и научные достижения в области ИТ, использовать аппарат математического и имитационного моделирования при решении прикладных и научных задач.
2. Основная подготовка в программировании, как на концептуальном уровне, так и на уровне практического применения, включая владение алгоритмическим мышлением и способностью программной реализации алгоритмов решения задачи, владение технологией программной реализации программного обеспечения, владение методами программной инженерии.
3. Понимание границ возможностей информатизации и алгоритмизации, включая понимание принципиальных возможностей и областей применения технологий, понимание теоретических и ресурсных ограничений методов и технологий обработки данных с помощью компьютеров, понимание влияния распространения технологических решений на людей, организаций, общество; знание основных принципов защиты информации.

4. Владение методами и средствами поддержки командной работы, планирования и эффективной организации труда, непрерывного контроля качества результатов своей работы; навыки профессиональной коммуникации.
5. Владение методами отслеживания тенденции и направления развития области ИТ, владение методикой освоения программных сред и технологий смежных и прикладных областей.

Учет базовых профессиональных компетенций и признание их приоритета при составлении основных образовательных программ по подготовке бакалавров направления «Информационные технологии» позволяют выпускнику легче адаптироваться на современном рынке труда и продолжать обучение в магистратуре.

Список литературы:

1. Рекомендации по учету требований работодателей к профессиональным квалификациям работников при разработке профессиональных образовательных программ / И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина, П.Н. Новиков, О.Д. Прянишникова. – М.: Национальное агентство развития квалификаций, 2010. – С. 61.
2. Профессиональные стандарты в области ИТ [Электронный ресурс] // Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий. – М., 2008-2013. – Режим доступа: <http://www.apkit.ru/committees/education/meetings/standarts.php> (дата обращения 24.10.2013).
3. Сухомлин В.А. Принципы разработки образовательных стандартов дополнительного ИТ-образования // Материалы Международной научно-методической конференции «Современные проблемы преподавания математики и информатики». Ч. 1. – Тула, 2004. – С. 57-61

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ЗАРУБЕЖНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© **Елсакова Н.Н.***

Северный (Арктический) федеральный университет, г. Архангельск

В статье рассматриваются предпосылки, сущность и практика внедрения компетентностного подхода в зарубежном образовании на разных уровнях обучения.

Ключевые слова: компетентностный подход, стандарты, ключевые компетенции, качество образования.

* Старший преподаватель кафедры Английского языка для инженерных направлений подготовки, соискатель.

Последние годы отечественная педагогическая общественность широко обсуждает проблему переориентирования образовательных программ всех уровней обучения на получение конкретных результатов в виде знаний, умений, навыков и компетенций, установленных государственными образовательными стандартами. Сравнительно новое для отечественной педагогики понятие *компетенция* законодательно закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [1]. В связи с нововведениями заявлен и новый, компетентностный, подход к обучению. По поводу целесообразности и эффективности, недостатков и достоинств данного подхода не первый год ведутся дискуссии среди людей, так или иначе, связанных с образованием.

Несмотря на то, что в зарубежном образовании тенденция к внедрению компетентностного подхода началась несколько десятилетий назад, до сих пор на научных симпозиумах и конференциях по образованию, в статьях и учебных пособиях идет разъяснительная политика по сущности и использованию данного подхода. Есть недостаток понимания данного подхода и у нас. Поэтому, интересно и полезно познакомиться с зарубежным опытом.

Компетентностный подход применяется, если обучение организуется с целью формирования определенных компетенций, а не с целью усвоения предметного содержания, тогда, как при традиционном подходе содержание образования определяется логикой отдельного предмета и временем, запланированным на аудиторную и самостоятельную работу.

Другими словами, при компетентностном подходе основой планирования курса, определения содержания обучения и отбора учебного материала являются компетенции, которые должны быть сформированы в результате учебной деятельности. (К содержанию обучения относят специальные предметные знания и все источники, помогающие формированию компетенций: виды знания, не относящиеся к предмету; различные навыки, деятельность, связанная с восприятием, мироощущением; информационные технологии и работу с базами данных). При составлении учебного плана требуется обязательный учет формируемых компетенций [3].

Рассмотрим предысторию компетентностного подхода. В США еще в 1970 году такой подход к обучению начали практиковать некоторые образовательные учреждения, такие как College for Human Services (колледж по подготовке специалистов по услугам для населения) в Нью-Йорке, Alverno College (технический колледж, предлагающий вечерние курсы для работающей молодежи) в Милуоки, Antioch Law School (юридическая школа, в которой сочеталось обучение с практикой, так как студенты практиковались, давая бесплатные юридические консультации бедному населению) в Вашингтоне [10]. Исходя из специфики данных образовательных учреждений, в них довольно легко можно было определить и оценить компетенции, владение которыми обучающийся должен был продемонстрировать и в результате получить диплом выпускника.

Так как, образование, основанное на принципах компетентностного подхода не может осуществляться без согласованных стандартов знаний и компетенций, необходимых специалисту, в США были созданы инициативные органы, взаимодействующие с высшими учебными заведениями и работодателями с целью создания единых стандартов результатов обучения. В 1994 году был образован Совет по государственным квалификационным стандартам (National Skills Standards Board of the United States). В итоге, были разработаны Профиль квалификаций (Degree Qualifications Profile), Система Аттестации профессиональных умений (Manufacturing Skills Certification System), и Программа аккредитации эмитентов сертификатов Института по американским государственным стандартам (The American National Standards Institute's Accreditation Program for Certificate Issuers).

Важно, что компетентностный подход к обучению может использоваться только после утверждения единых стандартов и четкого понимания директивными органами, преподавателями, работодателями и студентами, каков должен быть результат образования [7].

В Европе дискуссии о компетенциях начались в 1989 году, в связи с необходимостью сертификации компетенций с целью повышения мобильности специалистов и студентов. В 1992 году Совет Европы представил стратегию транспарентности квалификаций для обеспечения мобильности рабочей силы в странах Европы [2]. Поскольку, работодателям довольно трудно сравнивать результаты образования в разных странах, в последние годы в странах Евросоюза проводилась большая работа по стандартизации компетенций, необходимых для различных профессий. Были разработаны Европейские квалификационные стандарты (European Qualifications framework), Европейская Система переводных зачетных единиц для профессионального образования (Credits Transfer System for VET), Европейская Система перевода и накопления зачетных единиц (The European Credit Transfer and Accumulation System), Европаспорт транспарентности квалификаций и компетенций (Europass Qualifications transparency and competences). Стандартные требования к профессиям могут позволить работникам в чужой стране избежать проблем при устройстве на работу [2].

После долгих обсуждений с представителями бизнеса в 2006 году на уровне Евросоюза были определены восемь ключевых компетенций, которые представляют собой сочетание знаний, умений и жизненных позиций, необходимых для личной реализации и развития, социальной интеграции и трудоустройства.

Причем, главная роль в формировании компетенций у граждан отведена образованию. Следует отметить, что за последние годы концепция ключевых компетенций получила признание в Европейских системах образования. Многие европейские страны достигли значительного прогресса во включении ключевых компетенций в национальные образовательные программы и

учебные планы. Произошел позитивный сдвиг в определении результатов образования и ведется работа по определению инструментов оценивания для поддержки процесса обучения на разных уровнях обучения. Очень важно, что в Евросоюзе на национальном уровне признана необходимость улучшения качества и повышения релевантности умений и компетенций, с которыми юные европейцы заканчивают школу.

Европейские страны использовали различные методы для реализации компетентностного подхода. Ряд стран и регионов разработали или находятся на этапе разработки национальных стратегий более эффективного обучения, принимая во внимание все ключевые компетенции, или же сфокусировались на каких-то отдельных компетенциях. Большинство стран разработали национальные стратегии формирования, по крайней мере, трех ключевых компетенций (обязательно – цифровой и управленческой). Несмотря на то, что треть стран не разработала национальные стратегии формирования даже базовых компетенций (родной язык, математика и естественные науки), и, примерно, половина стран не имеют стратегии относительно изучения иностранного языка, тем не менее, почти все страны проявляют инициативы в продвижении компетентностного подхода.

Проблемы, тем не менее, остаются. Одна из них связана с необходимостью стратегического направления в поддержке компетентностного подхода в школе. Другая связана с попытками повысить статус межпредметных компетенций (цифровой, гражданской, управленческой) по сравнению с традиционными предметными компетенциями [4].

Что касается США, то там более двух третей школ используют компетентностный подход в обучении [12].

Анализируя ситуацию по внедрению компетентностного подхода в современное университетское образование, отмечаем, что данный подход прижился, главным образом, в университетах, специализирующихся на сетевом обучении для работающих людей [8], он-лайн обучении и дистанционном профессиональном обучении [11]. В таких университетах определили перечень необходимых компетенций и разработали критерии их оценки для каждого уровня обучения. Обучающиеся получают диплом об окончании, как только они продемонстрируют владение установленными компетенциями, независимо от времени, затраченного на обучение.

Но, многие университеты США не торопятся переходить к новшествам и предпочитают использовать образовательные программы в традиционном формате. Во многом это связано с проблемой сертификации и оценки компетенций [6].

Австралийские преподаватели и научные сотрудники университетов традиционно критически относятся к компетентностному подходу. По их мнению, ценности, на которые опирается данный подход и ценности, на которых базируется традиционное обучение, находятся в противоречии. Ак-

цент на формирование предписанных умений и навыков, необходимых на рабочем месте, кажется им несовместимым с общим развитием умственных способностей [5].

Заметим, что в высшем образовании фокус, все-таки, смещается на развитие профессиональной компетентности студентов [9]. Сторонники компетентностного подхода считают, что данный подход может быть принят с целью обучения справляться с непредвиденными ситуациями в будущем путем отхода от традиционных предписывающих принципов обучения [5]. Некоторые государственные университеты также делают попытки использовать компетентностный подход в некоторых предлагаемых курсах обучения. Но, прогнозируется, что полный переход к компетентностному подходу займет десятилетия [6].

Однако, многие зарубежные специалисты считают, что интерес к компетентностному подходу и к измерению компетенций растет во всем мире и приходят к выводу, что данный инновационный подход может обеспечить качество высшего образования, но, необходимо с уважением относиться к сильным сторонам традиционных колледжей и университетов [7].

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. – М.: Кремль, 29 декабря 2012 года.
2. Comparative Report Competence Evaluation Methodologies. INNOMET 2 // Education and Culture. – Leonardo da Vinci, 2011. – 36 p.
3. Dibacanaka Anothai, Hiranburana Kulaporn Developing an e-Learning Competency-based English Course Module for Chief Flight Attendants // International Journal of Scientific and Research Publications. – 2012. – Volume 2, Issue 8. – 14 p.
4. European Comission / EACEA // Developing Competencies at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy Euridice Report. – Luxemburg: Publications Office for European Union, 2012. – 72 p.
5. John A. Bowden Competency-Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah. – 2009. – 18 p.
6. Humes L.R. The Future of Competency-based Learning IMS Global Consortium // Series on Learning Impact, 2013. – 4 p.
7. Soares L. A «Disruptive» Look at Competency-Based Education // How the Innovative Use of Technology Will Transform the College Experience. – 2012. – 12 p.
8. Richard A. Voorhees Competency-Based Learning Models: A Necessary Future [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medbev.umontreal.ca> (дата обращения: 05.05.2013).
9. van Weert T.J. ICT-rich and competency based learning in higher education [Электронный ресурс]. – 7 p. – Режим доступа: <http://repub.eur.nl/res> (дата обращения: 06.10.2012).

10. Tremblay D. The Competency-based Approach // Helping learners become autonomous. – Quebec.: Gouvernement du Quebec Ministere de l'Education, 2002. – 22 p.

11. Shao-Chun Li, Chang-Kai Hsu, Maiga Chun, Jia-Sheng Heh Competency-Based Training Virtual Classroom for Vocational Training on WWW Tamkang // Journal of Science and Engineering. – 1999. – Vol. 2, № 3. – P. 119-131.

12. Shubilla L., Sturgis C. The Learning Edge: Supporting Students Success in a Competency – Based Learning Environment // A CompetencyWorks Issue Brief, International Association for K-12 Online Learning. – 2012. – 25 p.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

© Камалова Л.А.*

Институт психологии и образования

Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань

Статья посвящена проблеме лично-ориентированного подхода в филологическом образовании будущих учителей начальных классов на основе комплексной системы персонифицированной подготовки специалистов начального звена общеобразовательной школы, способных осуществлять творческую (инновационную) деятельность.

Ключевые слова: лично-ориентированный, персонификация, специалист, начальное образование, филологическая подготовка, литература.

Демократизация общества, гуманизация общественного сознания, социальных взаимоотношений предполагают реальное утверждение человека как высшей ценности, главной цели общественного развития. Отражением этих тенденций в педагогике стали идеи лично-ориентированного подхода в образовании, предусматривающие изменение парадигмы педагогического мышления в сторону «субъект-субъектных отношений». В ряде педагогических исследований дается трактовка основных категорий лично-ориентированного обучения, раскрываются его функции (Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.), механизмы образования личностного опыта, развития творческого потенциала обучаемых, психологические основы лично-ориентированного обучения (Л.И. Анциферова, Л.Г. Вяткин, Н.А. Менчинская, И.С. Якиманская и др.).

* Доцент кафедры Педагогики и методики начального образования, кандидат педагогических наук, доцент.

В контексте модернизации высшего профессионального и начального общего образования приоритетными направлениями в подготовке современного учителя начальных классов на уровне бакалавриата могут выступить:

- создание целостной многоуровневой системы подготовки учителя начальных классов на новых идеях современного образования, развивающегося в контексте требований Болонского соглашения;
- проектирование новой модели образовательного стандарта и образовательной программы бакалавриата по профилю «Начальное образование» на основе компетентностного подхода;
- разработка компетенций учителя начальных классов, содержащих языковой, профессиональный, коммуникативно-информационный модули, соответствующие современным типам школ и запросам на образование учащихся;
- интеграция в подготовку бакалавров по профилю «Начальное образование» современных технологий (информационных, телекоммуникативных, языковых, проективных, психолого-педагогического сопровождения и т.п.), изменяющих учебную среду личностного и профессионального развития студентов;
- воспитание толерантной личности учителя начальных классов и предоставление возможности каждому студенту в процессе профессиональной подготовки приобретать опыт толерантного взаимодействия и уважения достоинства каждого учащегося.

Педагогическая деятельность учителя начальных классов представляет собой культуросообразный и диалоговый процесс, порождающий ценности, смыслы, творчество, мотивы, внутренние нормы и принципы, регулирующие деятельность и поведение в ситуациях общения. Подготовка будущего учителя начальных классов может быть представлена как практика формирования способностей к диалогу в системе субъект-субъектных ситуаций – «учитель-ученик», «учитель-родитель», «учитель-детская группа» и др. Для формирования и становления профессиональных качеств студента-бакалавра необходимо создание особого рода педагогической ситуации, которая ставит студента перед необходимостью проявить себя и как личность, и как профессионал-педагог. Ее сейчас обозначают как личностно-развивающую ситуацию, которая создается в творческих группах. Определение своеобразия творческой индивидуальности студента – одно из основных направлений работы.

В процессе самостоятельной учебной и внеаудиторной работы студент по своим возможностям выполняет ряд творческих заданий репродуктивного, частично-поискового, творческо-репродуктивного, творческого характера [2, 3]. В процессе изучения курса «Детская литература» можно предложить студентам выполнить пять типов заданий:

- *эмпирические задания* – сбор, классификация и систематизация данных об изучаемом процессе или явлении;

- *задания теоретического обобщения* – анализ, синтез, обобщение эмпирических данных и постановка гипотезы;
- *проектировочные, конструктивные задания* – проектирование теоретической модели исследования, экспериментальной установки, абстрагирование, прогнозирование, конструирование;
- *внедренческие задания* – практическое внедрение модели исследования в реальной школьной действительности, требующее проявления организационных, коммуникативных, планировочных, корректировочных и управленческих качеств будущего специалиста;
- *аналитические задания* – задания, требующие проявления умений анализировать результаты внедрения и делать рекомендательные выводы, осуществляя контроль и регулирование, давать объективную оценку результатам, обобщать, делать выводы и ставить новые проблемы в исследованиях.

Каждый тип заданий включает в себя такое содержание, через которое можно выявлять, формировать и развивать исследовательские, профессиональные способности студента, доминирующий стиль мыслительной деятельности в процессе выполнения работы. В процессе выполнения заданий студент осуществляет трансформацию освоенных им знаний, приобретенных умений и навыков на конкретную профессиональную основу. В данном случае появляется возможность выявить, сформировать и развить у студентов педагогические способности.

Важнейшим механизмом профессионального становления и роста будущих учителей является индивидуализация их подготовки. Корнилова А.Г. определяет следующие принципиальные позиции разработки индивидуальной программы профессиональной подготовки студентов. Во-первых, тщательное изучение личности студента и ее индивидуально-типологических особенностей, уровня общей и профессиональной культуры, профессионального мышления. Во-вторых, выявление, формирование и развитие профессиональных интересов студентов, что обеспечивает их специализацию в профессиональном становлении, ведь, учительская профессия многообразна, не все ее направления успешно реализуются одним и тем же человеком. В-третьих, обеспечение различных форм самостоятельной учебной и внеаудиторной деятельности студентов новым содержанием на основе современных подходов к осуществлению профессионального становления, самообразования и самовоспитания. В-четвертых, широкое использование демократических форм воспитательного воздействия и общения со студентами, переход к учебно-научному сотрудничеству студентов и преподавателей [3, с. 101-104].

Личностно-ориентированный подход может использоваться на занятии по детской литературе при рассмотрении причин, хода, результата какого-либо литературного действия, жизни и быта людей в изучаемую эпоху. На таком занятии одни студенты выступают с рассказом от имени личности литературного героя, задачей остальных студентов является поиск ответов на заранее постав-

ленные преподавателем вопросы. Для того чтобы провести такое занятие, требуется определенная подготовка, которая осуществляется в несколько этапов:

1. Выбор инициативной группы студентов по подготовке занятия (по количеству литературных сюжетов, которые планирует преподаватель);
2. Распределение ролей;
3. Подготовка текста своего выступления (на основе текста учебника, исторического источника, художественной литературы);
4. Корректировка текстов выступления преподавателем;
5. Подготовка костюмов: на основе учебника и ресурсов Интернет, дополнительной литературы, предложенной преподавателем и студентами.

Для составления текста выступления преподаватель предлагает студенту план работы над рассказом.

План:

1. Изучи текст учебника (текст параграфа и имеющиеся исторические источники в нем), чтобы представить культурно-историческую эпоху, в которой жил герой.
2. Выбери имя для своего героя.
3. Определи, кем являлся твой герой (его положение в обществе, занятия).
4. Попытайся передать настроение, переживания, мысли своего героя, его отношение к описываемым событиям.

Используя приемы личностно-ориентированного обучения на занятиях по детской литературе, преподаватель не только развивает индивидуальные способности студента, но и нравственные потребности будущего учителя, предлагая ему взглянуть на культурно-исторические события глазами человека прошлого. Кроме того, преподаватель дает возможность студенту самовыразить себя и свои лучшие качества, а значит, способствует формированию социально-личностной компетенции будущего специалиста.

Таким образом, актуальность личностно-ориентированного подхода в филологической подготовке учителей начальных классов заключается в следующем:

1. в условиях современной модернизации педагогического образования актуальное значение приобретает создание комплексной системы персонифицированной подготовки специалистов начального звена общеобразовательной школы, способных осуществлять творческую (инновационную) деятельность;
2. основным условием и предпосылкой модернизации системы профессионального образования является осознание единства профессионального обучения и воспитания, усиления адресности подготовки специалистов, обновления содержания и структуры педагогического образования на основе отечественных традиций и современного опыта;

3. сложившаяся система массово-репродуктивного характера обучения не отвечает потребностям альтернативного характера современной средней школы, ориентированной на персонифицированный подход к обучению и развитию школьника;
4. необходимость дифференциации эмпирического и теоретического мышления, развертывания научно-педагогического исследования на теоретическом уровне, проектирования личностно-ориентированного подхода в цикле филологических дисциплин университета на основе творческого использования накопленного опыта в целом и его аксиологической составляющей на базе общечеловеческих и отечественных духовно-нравственных ценностей.

Современные тенденции в высшем образовании определяют поиск эффективных способов подготовки учителей, способных работать в новой школе, ориентируют на выявление и обоснование продуктивного применения неиспользуемых резервов личностно-ориентированного и профессионального роста будущих учителей.

Список литературы:

1. Большчева Е.В. Проблематика исследований феномена персонификации в образовательном процессе // Экофасилитация. – К., 2012. – С. 34-38.
2. Казаков И.С. Персонификация процесса обучения в вузе // Вестник Сочин. гос. ун-та туризма и курортного дела. – 2010. – № 2. – С. 16-21.
3. Корнилова А.Г. Личностно-развивающий подход в системе профессиональной подготовки будущих учителей // Научный журнал «Успехи современного естествознания». – 2007. – № 8. – С. 101-104.
4. Сериков В.В. Личностно развивающее образование: мифы и реальность // Педагогика. – 2007. – № 10.
5. Ситаров В., Грачев В. Персонализация обучения: требования к содержанию образования // Almatater. – 2006. – № 8. – С. 12.

ПОИСК НОВЫХ ПОДХОДОВ К УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ И ПОВЫШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

© Максименкова Л.В.*

Семилукский государственный технико-экономический колледж,
г. Семилуки

В статье рассматриваются формы работы методической службы, ее роль в совершенствовании профессиональной компетентности педаго-

* Методист.

гов. Раскрываются цели и задачи методического кабинета, деятельность методиста, обеспечение внутриколледжного управления организацией образовательного процесса.

Ключевые слова: методическая служба, профессиональная компетентность, методический кабинет, образовательный процесс.

«Работа методической службы – это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом», – считает Ю.Н. Бабанский.

Центром методической работы является методический кабинет, который представляет собой информационную и методическую базу для преподавателей колледжа.

Задачи методического кабинета: оказание научно-методической и организационно-методической помощи преподавателям; повышение профессионального и культурного уровня преподавателей; выявление, обобщение, внедрение передового педагогического опыта, подготовка преподавателей для осуществления видов профессиональной деятельности в соответствии с современными требованиями.

В настоящее время в контексте ФГОС начального и среднего профессионального образования нового поколения результатом образовательного процесса названы общие и профессиональные компетенции. Реализация данной задачи потребует от учреждений НПО и СПО новых подходов организации образовательного процесса, призванных формировать компетенции, осознанные умения и функциональные знания.

В связи с этим появляется необходимость ориентации педагогических работников на педагогические процессы, организованные на деятельностно-компетентностной основе.

Радикальное обновление системы образования предусматривает повышение профессиональной самостоятельности педагогов, предоставление им права на конструирование содержания образования, выбор форм и методов обучения и контроля. Все это увеличивает степень ответственности педагогов перед обществом, обучающимися, родителями за конечные результаты учебно-воспитательного процесса. В данных обстоятельствах возрастает роль методической службы в совершенствовании профессиональной компетентности педагогов, подготовке их к работе в новой образовательной ситуации, в создании условий для их развития и самореализации.

Методическая служба колледжа является организационной формой методической системы учреждения образования объединяющей усилия преподавателей, методиста, председателей цикловых комиссий, администрации колледжа, участвующих в сопровождении образовательного и воспитательного процесса.

Цель методической службы – обеспечение внутриколледжного управления в вопросах организации, совершенствования, развития и методического обеспечения образовательного процесса, профессионального кадрового обеспечения.

Методическая служба колледжа носит комплексный характер и различные направления деятельности. Критерии результативности методической службы следующие:

- комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса;
- овладение инновационными педагогическими технологиями и их внедрение в практику образовательного процесса;
- создание единого информационного пространства (методической базы) образовательного процесса;
- создание условий для повышения профессионального мастерства и творческого потенциала педагогических работников;
- поддержка научно-исследовательской деятельности преподавателей и студентов;
- методическое сопровождение участия преподавателей и студентов в конференциях, конкурсах, олимпиадах и т.п.;
- повышение интереса педагогов к научно-педагогической литературе, к собственной научной и издательской деятельности;
- отнесение методической работы к одной из эффективных форм повышения квалификации;
- создание условий для работы колледжа в творческом режиме.

Методическая тема, над которой работает педагогический коллектив: «Повышение качества профессионального образования на основе компетентностного подхода».

С целью реализации единой методической темы осуществляется работа педагогического коллектива по индивидуальным методическим темам. Такой вид работы по самообразованию позволяет на практике реализовывать направления методической работы.

Основными составляющими элементами методической работы в колледже является руководство работой цикловых комиссий, педагогических мастерских, творческих объединений, организация обучающих семинаров, разработка системы рейтинговой оценки, научно-методическое обеспечение инновационной деятельности колледжа. Участие в мероприятиях города и области, взаимодействие с другими учебными заведениями.

Важным этапом организации учебно-методического обеспечения является деятельность цикловых комиссий. Эта деятельность основывается на выборе средств и методов обучения, на принципах корректировки планов учебного процесса. Повышение качества профессионального образования происходит на основе изучения, обобщения и трансляции передового педа-

гогического и производственного опыта, формирования оптимальной программной документации, комплексного методического обеспечения предметов, профессий и специальностей, создание учебно-методических комплексов в соответствии с ФГОС.

На заседаниях цикловых комиссий рассматриваются вопросы повышения теоретического и методического уровней организации учебной и воспитательной работы, обсуждаются результаты обучения и воспитания. Цикловые комиссии участвуют в проведении предметных недель, конкурсах, олимпиадах и т.д.

Методической службой, в частности методистом, проводится индивидуальная практическая консультативная помощь педагогическим работникам, планирование, организация, координирование и педагогический анализ образовательного процесса.

Деятельность методиста сосредоточена на организации активной деятельности всех участников методической системы учреждения. Методисту необходимо знать требования государственных образовательных стандартов, основы педагогики и психологии, понадобятся навыки ведения документации по учебной работе и принципы разработки планов и образовательных программ.

«... Профессионализм методистов ... не в сохранении образа «всезнающего, все умеющего» дилетанта, а в умении оказать эффективную помощь».

Основным качеством в работе методиста является коммуникабельность, понадобятся организаторские способности, для того, чтобы разработать план и скоординировать дальнейшую деятельность. Важно наладить психологический контакт со своими коллегами, чтобы добиться общего профессионального успеха.

И основная цель: формирование коллектива единомышленников, способных решать главные задачи подготовки конкурентоспособных специалистов в современных условиях рынка труда и готовность педагогов к инновациям в системе образования.

С целью повышения педагогического мастерства оформлены методические подборки материалов по педагогическим технологиям, различные методические рекомендации и пособия. Особое внимание уделяется молодым преподавателям. На базе методического кабинета организована и работает «Школа педагогического опыта». В «Школе педагогического опыта» изучаются технологии современного урока и связанные с этим проблемы, планируются индивидуальные формы работы. Среди таковых: самообразование, изучение документов и материалов, представляющих профессиональный интерес; рефлексия и анализ собственной деятельности; накопление информации по педагогике, психологии, методике, предметному содержанию; разработка заданий и тестов; посещение уроков и внеклассных мероприятий у

коллег; посещение открытых мероприятий, персональные консультации с методистом; собеседование с администрацией; индивидуальная работа.

Накопление в методическом кабинете колледжа методических разработок облегчает освоение молодыми и начинающими преподавателями опыта учебного заведения, побуждает к новым поискам путей совершенствования образовательного процесса. Информация об имеющихся материалах поступает через конкурсы научно-методических работ, через информационный сайт колледжа.

В колледже организовано научное студенческое общество «Титан». Целью деятельности НСО является создание условий для раскрытия творческих способностей и воспитания студенческой молодежи, сохранения интеллектуального потенциала колледжа, стимулирования работы по организации научно-исследовательской работы студентов.

Анализируя методическую работу в колледже, можно сделать вывод о том, что повышение ее значимости и качества зависит не только от форм работы методической службы колледжа, но в первую очередь от заинтересованности самих педагогов в повышении самообразования. Желание не стоять на месте, а экспериментировать, делиться опытом и перенимать опыт других преподавателей, адаптируя его к своему предмету. Таким образом, следует подчеркнуть, что методическая работа представляет сегодня серьезный резерв повышения качества образования в колледже. Педагогический коллектив СГТЭК находится в режиме постоянного развития, движения вперед.

Список литературы:

1. Бутузова О.Г., Уварова Н.М. Основные критерии оценки деятельности методиста профессионального образовательного учреждения: метод. рекомендации. – М.: ИРПО, 1995.
2. В помощь методическому работнику профессионального образования (справочные материалы) / Сост. О.А. Бутузова. – М., 1997.
3. Профессионализм методиста, или один в пяти лицах: методическое пособие / Т.А. Сергеева, Н.М. Уварова, С.Е. Назарова и др. – М.: ИрПО; ПрофОбрИздат, 2002. – 224 с.
4. Олифиренко Т.И. Содержание и организация методической работы в профессиональном учебном заведении. – М., 2004.

Секция 7

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

АРКТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА РАБОТЫ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

© Алексеева Л.Р.*

Арктический государственный институт искусств и культуры, г. Якутск

Рассматриваются возможности арктического компонента в обучении иностранным языкам как одной из форм интерактивной работы, направленной на повышение лингвокультурной компетенции студентов.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, интерактивные формы работы, арктический компонент, лингвокультурная компетенция.

Вхождение России в общеевропейское образовательное пространство обусловило инновационные процессы в системе высшего профессионального образования. Подготовка компетентного работника, способного эффективно работать на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту и профессиональной мобильности является приоритетной задачей концепции модернизации российского образования. Это подразумевает также модернизацию языкового образования. Общая коммуникативная компетентность включает в себя и компетентность в области иностранных языков. Владение лингвосоциокультурной иноязычной компетенцией и культурой делового общения становятся необходимым требованием, предъявляемым к современному профессионалу, определяют его конкурентоспособность.

Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения направлен на реализацию компетентностного подхода, который в свою очередь предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой. Многие основные методические инновации связаны сегодня именно с применением интерактивных методов обучения. Слово «интерактивный» пришло в русский язык из английского и происходит от «interact», что означает «взаимодействовать». Таким образом, при интерактивной форме организации познавательной деятельности учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы все участники этого процесса находились в активном диалоге, общении, обмене знаниями, идеями, в постоянном взаимодействии. К интерактивным формам занятий

* Заведующий кафедрой Иностранных языков и гуманитарных дисциплин, кандидат педагогических наук.

относят компьютерные симуляции, разбор конкретных ситуаций, ролевые и деловые игры, психологические тренинги, дискуссии, круглые столы, разработку и защиту проектов, работу с различными документами и др. К внеаудиторным формам относят конкурсы, предметные олимпиады, экскурсии, встречи, мастер-классы экспертов и специалистов в соответствующей области, студенческие конференции и др. Интерактивная форма работы исключает доминирование одного выступающего и одного мнения, в ходе занятий участники диалогового обучения приобретают такие компетенции, как умения и навыки делового общения, критического мышления, анализа информации, принятия взвешенного решения, участия в дискуссиях, умения работать в группе [2].

Как добиться того, чтобы языковое образование более эффективно формировало лингвокультурную компетентность студента? Известно, что значимым любое знание становится только тогда, когда оно приобретает личностный смысл для человека. Чтобы добиться этого, содержание языкового образования должно затрагивать эмоциональную сферу личности, заинтересовывать его, стимулировать активное выражение его собственного отношения, сделав невозможной роль стороннего наблюдателя. Каким образом это реализуется в стенах нашего вуза?

Для реализации поставленной задачи в цикл гуманитарных дисциплин, преподаваемых в АГИИК, был включен Арктический компонент.

Арктический государственный институт искусств и культуры Министерства культуры РФ является ведущим вузом искусств и культуры в Республике Саха (Якутия). Институт был организован в Якутске в 2000 году. За тринадцать лет своей работы институт занял свою нишу в образовательном пространстве Российской Федерации, зарекомендовал себя как молодой динамично развивающийся вуз на северо-востоке России.

С 2003 года Арктический государственный институт искусств и культуры вошел в мировое образовательное пространство, став членом Университета Арктики – международного неправительственного открытого университета, целью которого является обмен опытом и образовательными ресурсами, развития образовательного и научно-исследовательского сотрудничества вузов арктического региона мира. Благодаря членству в Университете Арктики, студенты АГИИК получили возможность участвовать в различных образовательных программах, в том числе и в обменной программе «Север Северу» (North2North).

В институте обучаются студенты различных национальностей, проживающих в республике и за ее пределами, в том числе представители малочисленных народов Севера. Большинство студентов – билингвы, владеющие русским и родным языками (якутским, эвенкским, эвенкийским, корякским). Преподавание ведется на русском языке, изучаются также иностранные языки (английский, французский, немецкий, итальянский). Таким обра-

зом, институт является многонациональным поликультурным вузом, что не может не влиять и не учитываться в процессе обучения, особенно в процессе обучения русскому и иностранным языкам.

Преподавателями иностранных языков разработано учебное пособие «Культура Арктики (The Arctic: Cultural Reader)». Данное учебное пособие включает тексты об особенностях окружающей среды, культуры, традиций, обычаев, быта народов, населяющих Арктику. Учебное пособие состоит из шести разделов: «Арктика – наш дом», «Народы, живущие в Арктике», «Традиционные занятия народов Арктики», «Малочисленные народы, проживающие в Республике Саха (Якутия)», «Верования и традиции народов Арктики», «Современные актуальные проблемы Арктики».

Каждый раздел включает 3-5 уроков. Каждый урок состоит из предтекстовых заданий, текста, лексических упражнений, заданий на проверку понимания основных идей и деталей содержания текста, грамматических упражнений и речевых заданий (вопросы для обсуждения). Поскольку пособие представляет материал интересный для студентов, близкий их жизни, он вызывает желание прочитать, понять, найти схожесть и различия в культурных традициях народов, сравнить, сопоставить, высказать свои собственные мысли. Подобное же пособие по культуре Арктики разработано и издано и для студентов, изучающих французский язык.

Сопоставление языкового материала и культуроведческий анализ норм общения на русском, родном и иностранном языках, анализ особенностей культурно-национальной психологии контактирующих культур и социокультурного контекста ситуаций общения с целью развития умений анализировать инокультурную действительность, сравнивать и переносить результаты в собственную культуру и есть главная воспитательно-педагогическая цель межкультурного образования. В результате данного переноса появляется осмысленная картина мира, в котором есть место культурному разнообразию, бережному и уважительному отношению к родной культуре и культуре других народов [3].

Хотелось бы остановиться более подробно на такой форме интерактивной работы как деловая игра в обучении иностранному языку. Учебная деловая игра представляет собой практическое занятие, моделирующее различные аспекты профессиональной деятельности обучаемых и обеспечивающее условия комплексного использования, имеющихся у них знаний предмета, совершенствования их иноязычной речи. В основе учебной деловой игры лежат общеигровые элементы: наличие ролей; ситуаций, в которых происходит реализация ролей; различные игровые предметы. Однако в отличие от других игр, обучающего характера, деловая игра обладает индивидуальными, присущими только этому виду учебной работы, чертами, без наличия которых игра не может считаться деловой. Действие в деловой игре должно происходить в одной из сфер профессиональной деятельности обу-

чаемых и это условие является обязательным. Обязательным также является поэтапное развитие игры.

Последовательность разработки деловой игры на иностранном языке включает следующие моменты:

- определение проблемы, темы, содержания и учебной цели игры;
- определение основных признаков профессиональной деятельности обучаемых, подлежащих моделированию;
- выделение основных этапов игры, типичных ситуаций;
- определение конкретных целей деятельности в игре, функций её участников, характера их межролевого взаимодействия;
- подготовка сценария игры;
- определение правил игры и системы критериев оценок результатов;
- распределение ролей между участниками игры;
- разработка соответствующих общих и индивидуальных рабочих материалов и инструкций для участников игры [2].

Деловая игра требует значительного времени для подготовки. Нами было подготовлено пособие «Международная научная конференция» для интерактивной работы по дисциплине «Деловой английский». Данное пособие включает в себя пять разделов по следующим темам: письмо-извещение о проводимой конференции (Announcement), общая информация о конференции (General Information), регистрация на участие в конференции (Registration), бронирование места в гостинице и участия в предлагаемой культурной программе конференции (Hotel Booking and Sightseeing Programme) с заполнение соответствующих стандартных бланков, составление тезиса научного доклада (Abstract) и заполнение формы тезиса (Abstract Form). Пособие также имеет комментарии, социокультурной направленности, а также активный словарь для ситуаций делового общения на конференции.

Во время работы над пособием постепенно разрабатывается сценарий деловой игры. Студенты определяют тему научной конференции, круг затрагиваемых проблем, название конференции и секций, символику, составляют письмо-извещение, разрабатывают программу конференции. Студенты заполняют бланк регистрации на конференцию, стандартную форму тезиса.

Распределяют роли: регистратора, модератора, руководителя секции, секретаря, докладчиков для устных и стендовых презентаций и др. Готовят раздаточный материал для участников конференции. Участники конференции представляют свои доклады. В конце работы принимается резолюция конференции.

Следует отметить, что такая форма интерактивной работы, как деловая игра, хотя и требует от преподавателя длительной подготовки, терпения, усилий и внеаудиторных временных затрат, но результат дает всегда положительный, так как деловая игра дает навыки работы в коллективе, лучше раскрывает личностные качества участников, устанавливает эмоциональные контакты, развивает иноязычные коммуникативные умения.

Таким образом, интерактивное обучение, в том числе арктический компонент в обучении иностранным языкам как одна из форм интерактивной работы, является одним из условий формирования профессиональной лингвокультурной компетенции, кроме того, оно позволяет решать несколько задач одновременно – обучающую, развивающую и воспитательную.

Список литературы:

1. Валеева Э.Р. Интерактивное обучение: новые подходы / Э.Р. Валеева; под общ. ред. Н.А. Стадильской // Актуальные проблемы современного научного знания: IV международная научная конференция, 2011 г.: Сб. материалов. – Пятигорск: ПГЛУиздат, 2011. – 537 с.
2. Маслыко Е.А., Бабинская П.К. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 3-е изд., стереотипное. – Мн.: «ВЫШЭЙШАЯ ШКОЛА», 1997. – 522 с.
3. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дисс. ... д-ра пед. наук / В.П. Фурманова. – М., 1994. – 475 с.

МОТИВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ: КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД

© Анцелевич О.В.[✦], Шмагринская Н.В.[✦],
Малахов В.Б.[♥], Никулина Е.В.[✦]

Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал)
Северо-Кавказского федерального университета, г. Пятигорск

Учебно-познавательная мотивация – основной принцип всех видов обучения. Основная проблема вузовского обучения связана с созданием предпосылок, позволяющих студенту перейти от учебы к профессиональной трудовой деятельности. Решением этой задачи является теория и практика контекстного обучения. В статье анализируются сформированность познавательных и профессиональных мотивов изучения иностранного языка у студентов экономического факультета Института сервиса, туризма и дизайна (филиал) СКФУ в г. Пятигорске. При работе использовались тесты, анкетирование, работа на компьютере, деловые игры, рефераты, научные студенческие работы, конференции.

[✦] Доцент кафедры Иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент.

[✦] Доцент кафедры Иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент.

[♥] Старший преподаватель кафедры Иностранных языков.

[✦] Доцент кафедры Иностранных языков, кандидат исторических наук, доцент.

Таким образом, результаты проведенной работы, а также анализ, изученной нами психолого-педагогической литературы позволяют сделать следующие выводы: мотивация является основным принципом всех видов обучения; контекстное обучение создает мотивы, позволяющие студенту перейти от учебы к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: потребности, внутренняя и внешняя мотивация, учебно-познавательная мотивация, когнитивная методология, креативная технология, эвристическая технология, проблемная и интенсивная технология, контекстное обучение, квазипрофессиональная деятельность, «мотивационный» синдром.

Существует несколько трактовок понятия «мотивация», так в Российской энциклопедии термин «мотивация» применяется для обозначения различных явлений и состояний, вызывающих активность субъекта. В роли мотивов могут выступать потребности, интересы, влечения, эмоции, установки и идеалы. Содержание мотивов личности определяется объективными условиями ее жизнедеятельности, прежде всего социальными. С изменением конкретных социальных условий в ходе развития личности, меняются предпосылки для развития тех или иных мотивов, а также их конкретное содержание. Мотивация определяет не только сам факт существования той или иной деятельности, но и ее эффективность [5].

Переход от потребности к формулированию цели не совершается сам собой. Потребности и цель соединяют мотивы. Потребности первичны по отношению к мотивам, которые формируются, только на основе возникших потребностей. Сущность мотивации состоит в том, что когда потребности получают обоснование необходимости и возможности своего удовлетворения, они превращаются при этом в некоторую цель будущей деятельности. Внешнее воздействие превращается во внутреннее побуждение к действию, если оно связано с процессом мотивации. Именно поэтому не существует прямого перехода внешнего воздействия в мотив. Таковыми оно становится лишь тогда, когда связано с актуальной потребностью [5].

Мотивы учебной деятельности имеют специфический характер. Мотивация – основной принцип всех видов обучения. Предметом деятельности обучаемого в учебном процессе являются действия, выполняемые им для достижения предполагаемого результата деятельности, побуждаемой тем или иным мотивом. Различается два вида мотивации – внешняя и внутренняя. Применительно к учебной деятельности в отношении студентов, энергию которых поглощают интерес к самому содержанию знания, их собственные идеи, говорят о внутренней мотивации. В случае же, если их деятельность подчинена иным целям и ценностям, кроме добывания научных знаний, говорят о внешней мотивации. Мотивационная сфера жизни человека имеет структуру со сложной динамикой перехода от «внешнего» к «внутреннему» [3]. Наиболее адекватными для учебной деятельности являются учебно-познавательные

мотивации, которые формируются в ходе осуществления самой учебной деятельности.

В современных условиях основной проблемой обучения становится уже не столько поиск путей, позволяющих человеку усвоить огромный и постоянно увеличивающийся объем знаний, сколько получение, создание и производство нового нужного знания.

Образование приобретает креативную ориентацию, которая определяет и новые задачи, стоящие перед ним, в число которых входят следующие:

- формирование нового менталитета, базирующегося на убеждении, что образование не только потребляет и тиражирует знания, но и, самое главное, производит новое знание и информацию;
- создание новых видов когнитивной методологии, позволяющей преодолевать психологические барьеры мышления, развивать способность к абстрактному мышлению и за счет этого в процессе обучения формировать продуктивные подходы, стимулирующие создание новых знаний;
- создание новой образовательной среды, которая позволила бы человеку получать качественное образование в любое время, в любом месте, на протяжении всей жизни [4].

Креативные технологии, к которым можно отнести программированную, интенсивную, проблемную, эвристическую и т.д. базируются на мотивации обучаемых к познавательной-исследовательской деятельности.

Познавательная мотивация учения предполагает:

- создание четкой целевой установки, включающей в себя непосредственные и более отдаленные цели (четкое понимание студентами целей своего учения, в большей мере влияет на его эффективность, чем способности студентов);
- указание на значимость данного учебного материала для изучения тем курса, других дисциплин (предметные связи) и для будущей профессиональной деятельности специалиста;
- отбор содержания обучения в соответствии с познавательными потребностями студентов;
- обеспечение профессиональной направленности этого содержания.

Основная проблема вузовского обучения связана с созданием предпосылок, позволяющих студенту перейти от учебы к профессиональной трудовой деятельности. Как сделать так, чтобы еще при изучении специальных дисциплин будущий экономист знал, для чего они ему нужны в профессиональной деятельности, какие задачи он сможет решать и какие информационные технологии ему для этого потребуются? Иначе говоря, каким образом в рамках одного типа деятельности можно «вырастить» другой? Решение этой проблемы связано с поиском средств, обеспечивающих трансформацию мотивов. Необходима разработка целостного подхода к формированию

и развитию познавательных и профессиональных мотивов при изучения иностранного языка в вузе.

Решение этой задачи можно найти в теории и практике контекстного обучения. В контекстом обучении содержание представлено не только с точки зрения науки, как в традиционном обучении, но и, прежде всего, с точки зрения будущей профессиональной деятельности. Акцент в деятельности студента смещается с учебной информации на практическую деятельность, а учебная информация, становясь ориентировочной основой, отражает в сознании студента мир профессии. Основой содержания контекстного обучения является социальная проблемная ситуация, требующая от студента для своего разрешения продуктивного мышления, обмена результатами труда, согласование интересов, взаимодействия и общения, т.е. предполагаются не только компетентные предметные знания, но и поступки [1].

Система подобных ситуаций позволяет интегрировать знания ряда учебных дисциплин, что придает смысл усвояемому материалу и обеспечивает возможность развития как познавательных, так и профессиональных мотивов. Содержание контекстного обучения требует и адекватных форм организации учебной деятельности студентов, приближенных к профессиональным формам деятельности. Выделяются три основных базовых формы деятельности:

- собственно учебная (лекция, семинар);
- квазипрофессиональная (деловая игра и другие игровые формы);
- учебно-профессиональная (научно-исследовательская работа, производственная практика, подготовка дипломного проекта и т.п.).

Обучающие модели соответствуют базовым формам деятельности и определяют движение деятельности студентов от учебной к профессиональной, связанное с трансформацией потребностей, мотивов, целей и результатов. Проблема формирования и развития мотивов деятельности – познавательных, профессиональных или любых других – очень сложна. Невозможно выделить один мотив или сформировать его независимо от других.

Понятие «мотивационный синдром» можно выделить как единицу анализа мотивационной сферы (собственно мотивы, цели, интересы, влечения и т.д.) субъекта и сформировать его более широкое определение: «Мотивационный синдром есть одновременно целостная система, компонент мотивационной сферы как более широкой системы, единица ее анализа, процесс взаимодействия мотивационных переменных и его продукта» [1, с. 48].

На основе этих заключений был проведен анализ сформированности познавательных и профессиональных мотивов изучения иностранного языка у студентов экономического факультета Института сервиса, туризма и дизайна (филиал) СКФУ в г. Пятигорске. При работе использовались тесты, анкетирование, работа на компьютере, деловые игры, рефераты, научные студенческие работы, конференции.

В результате анализа выяснилось: что в течение трех лет обучения иностранному языку выраженность познавательных и профессиональных мотивов студентов возрастает; при этом выраженность познавательных мотивов увеличилась ко второму курсу на 11 %, а профессиональных к третьему на 22 %. Если на первом курсе преобладали внешние мотивы: академические успехи, статус в группе, эмоциональные переживания, субъективные ценности, то на втором курсе возрастают внутренние мотивы: усвоения нового, развития способностей, усиливается интерес к обучению, общению в группе, так и мотивы познавательной деятельности: саморазвитие, овладение знаниями, открытие нового, самовыражение в познании, сотрудничество, исследование.

Профессиональные мотивы, самореализация в профессии, совершенствование профессиональной деятельности особенно возрастают к третьему курсу на основе квазипрофессиональных (деловые игры, конференции и т.д.) и учебно-профессиональных (научно-исследовательская работа, доклады, рефераты, деловая документация и т.д.) форм деятельности. Следовательно, мотивы учебной деятельности студентов в контекстном обучении становятся основой развития их познавательных мотивов, которые представлены как в учебной, так и профессиональной деятельности.

Таким образом, анкеты, тесты, результаты проведенной работы, а также анализ, изученной нами психолого-педагогической литературы позволяют сделать следующие выводы:

- мотивы формируются на основе возникающих потребностей;
- мотивация является основным принципом всех видов обучения;
- мотивационная сфера жизни человека имеет структуру со сложной динамикой перехода от внешней мотивации к внутренней;
- контекстное обучение создает мотивы, позволяющие студенту перейти от учебы к профессиональной деятельности;
- познавательные и профессиональные мотивы являются составляющими компонентами более широкого мотивационного синдрома учебной деятельности;
- креативные технологии обучения базируются на мотивации обучаемых к познавательно-исследовательской деятельности;
- анализ сформированности познавательных и профессиональных мотивов изучения иностранного языка у студентов экономистов показал, что мотивы учебной деятельности в контекстном обучении студентов первого курса становятся основой их познавательной и профессиональной мотивации на старших курсах.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Развитие мотивации в контекстном обучении // *Alma mater*. – 1998. – № 1-2. – С. 47-50.
2. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – 672 с.

3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: Академия, 2009. – 512 с.
4. Попов В.В. Возможности креативной педагогики в условиях перехода к информационному обществу // *Alma mater*. – М., 1999. – № 4. – С. 23-27.
5. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Современное гуманитарное знание о проблемах социального развития. – Ставрополь: Изд-во СКСи, 2006. – 356 с.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

© **Евдокимова Н.Б.***

Средняя общеобразовательная школа № 6, г. Новый Уренгой

В современной методике так же, как и много лет назад, актуальной и нерешенной до сих пор остается проблема поиска и выбора наиболее эффективных и рациональных методов преподавания иностранных языков, соответствующих современным условиям обучения и отвечающих требованиям стандартов современного образования. Современные методы обучения стремятся формировать у учащихся ценностное отношение к языку, раскрывать его как отражение социокультурной реальности, как феномен культуры национальной и общечеловеческой. Это один из основных путей к созданию (через изучение языка) эффективной основы для интернационального взаимопонимания.

Ключевые слова: методика, язык, современные методы обучения, мотивация.

Мы никого и ничему не можем обучить –
Мы только можем помочь познать себя.

Галилео Галилей

Методы обучения есть «способы взаимодействия учителя и учащихся, направленные на решение комплекса учебно-воспитательных задач» [1, с. 6]. Существенным в данных дефинициях является то, что, во-первых, это деятельность, цель которой обучение индивида и решение учебно-воспитательных задач, а во-вторых, это всегда совместная деятельность обучающего и обучаемого. Отсюда следует, что основой понятия «метод обучения» выступает деятельность субъектов образовательного процесса [10, с. 10-11].

1. Коммуникативный системно-деятельностный метод

Концептуальными положениями коммуникативного метода по Е.И. Пасову являются следующие: 1) Иностранный язык в отличие от других

* Преподаватель английского и немецкого языков.

школьных предметов является одновременно и целью и средством обучения; 2) Язык – средство общения, идентификации, социализации и приобщения индивида к культурным ценностям страны изучаемого языка; 3) Овладение иностранным языком отличается от овладения родным способами овладения; плотностью информации в общении; включенностью языка в коммуникативную деятельность; совокупностью реализуемых функций [10, с. 23]. При таком подходе создаются положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности. Отношения строятся на безоценочности, нескритичности и «эмпатийности» (сопереживании и понимании переживаний других) [2, с. 24]. Наконец, знания призваны формировать у обучаемых толерантность к культурному многообразию и ориентацию на «весь мир», в котором языком общения служит «global English».

2. Интенсивные методы

Минимально необходимый срок обучения для достижения цели (будущая речевая деятельность) при максимально необходимом для этой цели объеме учебного материала и соответствующей его организации и максимальное использование всех резервов личности обучаемого, достигаемое в условиях особого взаимодействия в учебной группе при творческом воздействии личности преподавателя [8, с. 68]. Особенности этой технологии заключаются в использовании приемов, активизирующих сознательные и подсознательные процессы психики для создания обширной и прочной языковой базы; в разработке заданий, мотивирующих общение; в оптимальной организации коллективного взаимодействия учащихся между собой и с учителем [2, с. 9].

В настоящее время интенсивное обучение иностранным языкам рассматривается как направление, реализующееся в различных методических системах (Л.Ш. Гегечкори, И.Ю. Шехтер, В.В. Петрусинский, Г.А. Китайгородская и другие). В рамках интенсивного направления развиваются действующие и создаются новые методические системы [3, с. 3-4]. В основе интенсивной методики обучения лежит суггестопедический метод, разработанный в конце 60-х годов болгарским врачом-психотерапевтом Георгием Лозановым. Основные положения суггестопедии сводятся к следующему: 1) обучение должно быть радостным и ненапряженным; 2) его следует осуществлять как на сознательном, так и на подсознательном уровнях; 3) в обучении следует использовать обычно незадействуемые резервы сознания с целью повышения результативности. Эти резервы могут быть выявлены с помощью суггестии [6, с. 6-7]. Учебные ситуации не должны быть оторванными от реальности или слишком обобщенными. Успех обучения обеспечивается тем, что любая из моделируемых ситуаций является жизненно значимой для учащегося. Вся атмосфера занятий организуется таким образом, что освоению языка сопутствуют положительные эмоции [4, с. 10-11].

3. Проблемный метод

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их раз решению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей [5, с. 136]. Весь смысл метода заключается в стимулировании поисковой деятельности обучаемого. Подобный подход обусловлен современной ориентацией образования на воспитание творческой личности и на закономерности развития этой личности, человеческой психики, в частности, мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях.

К недостаткам проблемного метода следует отнести: слабую управляемость познавательной деятельностью учащихся; большие затраты времени на достижение запроецированных целей; недостаточный уровень языковой подготовки в отдельных группах; нехватка времени на тщательное изучение той или иной темы; непривычность подобной формы работы; трудность вовлечения учащихся со слабой языковой подготовкой в обсуждение; риск трансформации дискуссии в спор между отдельными учащимися

4. Модульное обучение

Целью данной технологии является развитие и воспитание способности и готовности старшеклассников к самостоятельному изучению иностранного языка. В модуль входят: целевой план действий, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей. Именно модуль может выступать как программа обучения, индивидуализированная по содержанию, методам учения, уровню самостоятельности, темпу учебнопознавательной деятельности ученика. В сущностных характеристиках модульного обучения заложено его отличие от других систем обучения [10, с. 214].

Во-первых, содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах-модулях (информационных блоках), одновременно являющихся методическим руководством по его применению. Во-вторых, ученик работает максимум времени самостоятельно, учится самопланированию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке [10, с. 215]. Он поставлен в условия, когда он сам должен добывать знания с помощью предоставленной ему информации, формировать навыки оперирования учебным материалом, используя данные ему инструкции. Такие инструкции образно называют «путеводителем». С помощью «путеводителя» учитель управляет учебной деятельностью учащихся, постоянно поощряет и мотивирует их самостоятельную работу.

5. Проектный метод

Современный этап развития отечественной методики характеризуется повышенным интересом к проблеме использования метода проектов в обу-

чении иностранным языкам. Основная задача ученых-методистов и учителей состоит в том, чтобы помочь проектам занять надлежащее место в школьной практике обучения иностранным языкам. Именно осмысление и применение этого метода в новой учебной, социально-культурной ситуации, в свете требований к образованию на современной ступени общественного развития, позволяет говорить о школьном проекте как о новой педагогической технологии, которая позволяет эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения [3, с. 28].

Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую школьниками работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, путешествия, выпуск журнала и др.). Именно проектная деятельность как одна из форм учебной деятельности способна, по мнению современных отечественных и зарубежных дидактов, сделать учебный процесс для школьника личностно значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность, самостоятельность [2, с. 6]. В процессе проектной работы ответственность за обучение возлагается на самого ученика как индивида и как члена проектной группы. Самое важное то, что ребенок, а не учитель определяет, что будет содержать проект, в какой форме и как пройдет его презентация [7, с. 38]. Применение проектной методики повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка путем развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с учителя на ученика. Современные подходы к обучению языку подчеркивают важность сотрудничества и взаимодействия между учениками как мотивирующего фактора. Проектный метод позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применять полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи. Этот метод помогает оптимизировать процесс обучения в самой обычной общеобразовательной школе, развивать навыки самостоятельной работы учащихся.

Отдельно и более подробно необходимо сказать о дистанционной форме обучения, которая является самой молодой из всех названных. По прогнозам ЮНЕСКО, в XXI веке дети будут проводить в школе лишь 30-40 % времени, 40 % – будет отведено на дистанционное обучение, а остальное – на самостоятельное. На очных занятиях, даже при шести часах в неделю, не всегда предоставляется возможность углубиться в изучаемый материал и учитывать интересы учащихся. В последние годы университеты различных стран обратили внимание на то, что существует возможность использования компьютерных телекоммуникационных технологий для целей обучения на расстоянии, в том числе и иностранным языкам. Кроме того, современные гипертекстовые сетевые системы, как например WWW, предоставляют поль-

звателю возможность оперативного доступа к режиму электронной почты. Это означает, что, работая с курсом, учащийся имеет возможность обратиться за консультацией к учителю-куратору и получить эту консультацию.

Суммируя вышесказанное, нужно отметить, что согласно дидактике не существует таких универсальных методов и средств обучения, которые бы всегда давали успех. И ни один из методов обучения, будучи использован сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Применение любых методов обучения должно осуществляться не само по себе, а в контексте педагогической системы, с учетом ее элементов и особенностей, контингента учащихся, целей обучения и воспитания, содержания обучения и т.д. Применение того или иного метода должно быть методически обеспечено, без чего его обучающие возможности не будут реализованы. Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим обновлением процесса обучения. Последние достижения в области высоких технологий открывают перед преподавателями иностранного языка широчайшие возможности для дальнейшего совершенствования учебного процесса и его перевода на качественно новую основу.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Выбор методов обучения в средней школе / Ю.К. Бабанский. – М.: Политиздат, 1981. – 176 с.
2. Конышева А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Конышева. – Мн.: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
3. Банникова Л.С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – «Английский язык», специальности 1-02 03 06 02 – «Немецкий язык». В трех частях. Часть I. / Л.С. Банникова; Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2006. – 82 с.
4. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам / Г.А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 2. – С. 67-73.
5. Рабинович Ф.М. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа / Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 9-17.
6. Брейгина М.Е. Проектная методика на уроках испанского языка / М.Е. Брейгина // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 28-31.
7. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе / Л.Г. Денисова // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 4. – С. 6-12.
8. Витлин Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке / Ж.Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 23-2.

9. Демьяненко М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам: теоретический курс / М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко, С.В. Мельник. – Киев: Вища школа, 1984. – 280 с.

10. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

11. Китайгородская Г.А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 6. – С. 3-8.

12. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

13. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т.В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 38-40.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

© Лумпова Е.Г.*

Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров

В данной статье рассматривается познавательный интерес, необходимость его формирования при обучении иноязычному говорению, структура познавательного интереса, специфические признаки говорения на иностранном языке.

Необходимость постоянного совершенствования системы и практики образования обусловлена социальными переменами, происходящими в обществе. Вопросы повышения качества обученности и уровня воспитанности личности учащегося были и остаются приоритетными в современной методике преподавания иностранного языка, в связи с этим формирование познавательного интереса старшеклассников при обучении иноязычному говорению занимает одно из ведущих направлений в психолого-педагогических исследованиях.

Анализ психологической структуры познавательного интереса привел советских психологов (С.Л. Рубинштейн, Л.А. Гордон, А.Н. Леонтьев) к заключению, что это сугубо личностное образование, сопряженное с потребностями, в котором в органическом единстве представлены все важные для

* Магистрант кафедры Английского и немецкого языка и методики преподавания иностранных языков.

личности процессы: интеллектуальные, эмоциональные, волевые. «Процесс формирования интересов, – отмечает Г.И. Щукина, – происходит в деятельности, структура которой составляет объективную основу развития познавательных интересов» [3, с. 52]. Рассмотрим структуру познавательного интереса более подробно (см. табл. 1).

Таблица 1

Структура познавательного интереса

Составляющие познав. интереса:	Критерии эффективности данных составляющих:
Интеллектуальная деятельность	– активный поиск; – догадка; – исследовательский подход; – готовность к решению задач.
Эмоциональные проявления	– эмоции удивления; – чувство ожидания нового; – чувство интеллектуальной радости; – чувство успеха.
Волевые проявления	– инициатива поиска; – самостоятельность добывания знаний; – выдвижение и постановка познавательных задач.

Интеллектуальная, волевая и эмоциональная стороны познавательного интереса составляют не его части, а единое, взаимосвязанное целое. С учётом выше изложенного, будем рассматривать познавательный интерес как форму проявления эмоционального отношения ученика к объекту познания, стремления к овладению определёнными видами деятельности. При изучении познавательного интереса важным является определение мотивов, побуждающих школьников учиться.

Во-первых, это интерес к предмету. (Изучение немецкого языка доставляет мне удовольствие). Высшая степень интереса – увлечение. Занятия при увлечении порождают сильные положительные эмоции, а невозможность заниматься воспринимается как лишение. Во-вторых, сознательность. (Занятия по немецкому языку мне не интересны, но я сознаю их необходимость и усилием воли заставляю себя заниматься). В-третьих, принуждение. (Я занимаюсь немецким языком потому, что меня заставляют родители, учителя). Часто принуждение поддерживается страхом наказания или соблазном награды.

Значит, можно сделать вывод, что для успешного обучения школьников необходимо вызвать у учащихся интерес к овладению знаниями.

Но не стоит забывать, что познавательный интерес – это особая избирательная направленность личности. Ее избирательный характер выражен в той или иной предметной области знаний. В эту область человек стремится проникнуть, чтобы изучить, овладеть ее ценностями. А особо важную роль познавательный интерес играет при обучении иноязычному говорению, так

как условия современного мира предопределили необходимость владения иностранным языком, как наиболее эффективным средством общения, познания, получения и накопления информации.

Целью обучения говорению является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях. Данный вид речевой деятельности хорошо изучен учеными. Например, В.М. Филатов выделяет следующие специфические признаки говорения, которые обуславливают его успешность:

- говорение всегда мотивированно. В методике обучения иноязычному общению следует говорить о коммуникативной мотивации.
- целенаправленно, так как высказывание преследует какую-либо цель.
- активный процесс, в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности. Именно активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что важно для достижения цели общения.
- «обслуживает» все другие виды человеческой деятельности. Процесс речевой деятельности тесно связан с деятельностью мыслительной.
- неразрывно связано с личностью. Будучи включенной в общественные отношения, личность проявляет активность в своей жизненной позиции, которую она выражает в речи.
- как деятельность не может быть алгоритмизировано, программа говорения создается самим автором, поэтому важнейшими особенностями говорения являются эвристичность и самостоятельность.
- характеризуется определенным темпом, который должен быть не ниже и не выше допустимых в общении норм.

Ситуативность говорения как деятельности проявляется в соотносении речевых единиц с основными компонентами процесса общения.

Таким образом, обучение говорению на иностранном языке будет успешно, если учитель большое внимание уделяет формированию познавательного интереса, который способен обогатить и активизировать процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека, поскольку познавательное начало имеется в каждой из них.

Список литературы:

1. Гальскова Н.Д., Чепцова М.Б. Цели и содержание обучения говорению в начальной школе // ИЯШ. – 1995. – № 2. – С. 14-19.
2. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 1979. – С. 5-46.
3. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М., 1971. – С. 52.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПРАКТИЧЕСКОГО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР В ОБУЧЕНИИ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ

© Пузанкова Е.Н.*

Гимназия № 24, г. Магадан

В данной статье рассмотрены инновационные подходы к проблеме обучения школьников японскому языку через метод проектов, что позволяет формировать иноязычную коммуникативную компетенцию в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения.

Ключевые слова: диалог культур, японский язык, метод проектов, ролевой проект, исследовательский проект, информационный проект.

Социальные преобразования в обществе, свидетелями которых мы являемся, ставит перед российским образованием новые задачи, выдвигающие на первый план проблему развития творческих способностей личности. Согласно Федеральному Закону «Об образовании в РФ» от 29.11.2012 года «Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [1, с. 97].

Для решения обозначенных законом задач педагоги системы дополнительного образования должны владеть не только профессиональными компетенциями, но и включаться в инновационную деятельность, предполагающую поиск современных решений и освоение новых технологий.

Несомненно, что внедрение инновационных технологий в учебный процесс взаимосвязано с совершенствованием содержания и методов образования в процессе обучения иностранным языкам применительно к потребностям современной жизни. Приоритетным направлением развития современной школы стала гуманистическая направленность обучения, где в центре внимания – ученик и его личность. Поэтому основная цель современного российского учителя – выбрать такие методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Анализ литературы по теме исследования показывает, что цели учебной дисциплины «иностраный язык» направлены на формирование иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной), а также на развитие и воспитание личности средствами иностранного языка.

* Педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории.

Иноязычную коммуникативную компетенцию (ИКК) мы рассматриваем, как способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение к культуре страны / стран изучаемого языка, лучшее осознание и понимание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе межкультурного общения.

Ведущей целью, на достижение которой направлена деятельность детского объединения по изучению японского языка, является развитие творческих способностей и исследовательских дарований детей в процессе постижении языка и японской культуры. Все это способствует формированию личности обучаемого с кооперативными, лидерскими, фасилитаторскими и другими умениями, позволяющими ему существовать в социуме. Практика показывает, что, не отказываясь от традиционных способов обучения, необходимо внедрять в учебный процесс новые методы и передовые технологии.

В последние годы широкое распространение в образовательной практике получил метод проектов, позволяющий ученику быть активным участником познавательного и творческого процесса, в то время как педагог в данном случае исполняет роль помощника-консультанта, координатора учебной деятельности.

Что же касается иностранного языка, то сегодня его изучение практически тождественно изучению культуры страны. Эта точка зрения давно укрепились в методике преподавания иностранных языков. Социокультурная / межкультурная компетенция – одна из целей изучения данного предмета в основной школе, изложенная в примерной программе стандартов второго поколения. Именно поэтому проектная деятельность учащихся как одна из форм осуществления на практике технологии диалога культур представляется нам отвечающей времени.

В качестве примера приведем деятельность детского объединения по изучению японского языка, существующего в МАОУ «Гимназия № 24» г. Магадана уже в течение восемнадцати лет.

На первом этапе внедрения в образовательный процесс гимназии японского языка было отмечено, что многие учащиеся весьма пассивны на занятиях, некоторые не могли преодолеть «барьер» сложной японской письменности, мало интересовались перспективой общения с носителем языка и потому прекращали заниматься на первом и втором году обучения.

Все это потребовало изменения подходов к самому процессу обучения. Стало понятно, что необходимо сделать все, чтобы учащимся стало интересно, чтобы у них появилась мотивация к занятиям японским языком.

Практика показала, что интерес у гимназистов появляется только тогда, когда они начинают говорить о том, что им близко: о семье, увлечениях, вкусовых пристрастиях, друзьях и т.д.

Эти темы и стали отправными при разработке проектов, концептуальной основой которых являются идеи технологии диалога культур.

Цель проектов заключается во включении детей в обсуждение таких проблем, решение которых раскрывает их деятельностный потенциал, обнаруживая творческие, исследовательские и организаторские способности. В данном случае целесообразно использовать досуговые мероприятия с участием зарубежных гостей и исследовательские работы в формате различных проектов.

Проектная деятельность при изучении японского языка в границах дополнительного образования МАОУ «Гимназия № 24» имеет следующие благоприятные условия – рис. 1.



Рис. 1. Основные благоприятные условия для изучения японского языка в МАОУ «Гимназия № 24» г. Магадана

Следует отметить, что метод проектов – одна из наиболее востребованных инноваций в дополнительном образовании, т.к. он предполагает постановку проблемы, проектирование и поиск информации, экономическую и экологическую оценку, а главное – конечный продукт и публичную защиту проектной работы.

В своих исследованиях Ю.В. Челеховская [4] рассматривает проектную деятельность как интересную форму обучения в детских объединениях дополнительного образования. В.А. Кононова, Т.С. Ефимова [5] отмечают, что проекты – это оптимальный формат для любого лингвистического исследования. А И.С. Сергеев [3] рассматривает в своих работах алгоритм внедрения данного метода в практику работы учителя.

Преподавание японского языка осуществляется в гимназии № 24 г. Магадана в режиме полилингвизма и с учетом внедрения в образовательный процесс ФГОС нового поколения. В примерной программе по второму иностранному отмечается, что в отличие от западно-европейских языков при изучении восточных возможностей для позитивного переноса меньше. «Применительно к восточным языкам педагог может только рассчитывать на положительный перенос в плане опоры на имеющийся опыт изучения других языков» [2, с. 131].

Учитывая это обстоятельство, полагаем, что именно в данном контексте и может сыграть свою позитивную роль проектная деятельность, являющаяся одним из средств формирования метапредметных компетентностей школьников (экспериментальная площадка гимназии), позволяющих экономить их время и тем самым сберечь здоровье.

Педагогу, обучающему учащихся японскому языку методом проектов, отводится особая роль, а именно:

1. Педагог должен так организовать самостоятельную работу детей, чтобы она способствовала формированию их диалогического мышления за счет насыщения фактами из различных культур и цивилизаций.
2. Педагогу необходимо создать собственный проект под культуроведческим углом зрения, который окажет позитивное влияние на воспитание у школьника толерантного отношения к иноязычным культурам и уважительное отношение к культуре своей страны.

Для повышения мотивации учащихся в обучении и воспитании у них стремления быть деятельными в изучении японского языка и японской культуры целесообразно предоставлять им возможность самостоятельно выбирать темы для исследовательских проектов. Причем рационально внеаудиторные мероприятия также организовывать как проектную деятельность. Инновационная работа детского объединения японского языка гимназии представлена всеми типами известных проектов, однако наиболее результативными оказались следующие: *информационные проекты* (коллективные), *практико-ориентированные проекты* (коллективные), *творческие проекты* (индивидуальные), *исследовательские проекты* (индивидуальные), *ролевые проекты* (коллективные).

Таким образом, подводя итоги опыта использования метода проектов в работе детского объединения по изучению японского языка, можно утверждать, что данная форма инновационной деятельности действительно способствует формированию субъект-субъектных отношений педагога и учащегося и автономии школьника в познавательном процессе.

За рамками данной статьи остались рефераты учащихся, касающиеся культуры Японии, которые являются составной частью информационного банка объединения. Эти работы можно также считать монопроектами, публичная защита которых осуществлялась на уроках по другим предметам: географии, литературе, изобразительному искусству и в художественной школе. Эти работы доказывают, что учащиеся могут быть деятельными в обучении, они раскрывают их креативные возможности, а главное – поддерживают интерес к предмету «японский язык».

Экспериментальные исследования, проведенные на базе МАОУ «Гимназия № 24» г. Магадана показывают, что технология диалога культур, осуществляемая через проектную деятельность школьников, включающая аутентичное общение с носителями языка, способствуют выявлению и разви-

тию творческих задатков и исследовательских навыков обучаемых, их лидерские способности и умения работать в команде. Это проявилось:

- в успешности исследовательских работ;
- в стабильности контингента на протяжении последних лет работы;
- в профессиональном выборе отдельных ребят в пользу изучаемого языка.

В данном контексте нам близка точка зрения Ю.В. Челеховской, которая считает, что «инновации в образовании начинаются с уважения к индивидуальности ученика и трансформации традиционной модели отношений «учитель-ученик» в модель «человек-человек» [4].

Список литературы:

1. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации от 29.11.2012.
2. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. – М., Просвещение, 2012.
3. Сергеев И.С. Метод проектов в практике работы учителя. – М.: Прогресс, 2010.
4. Челеховская Ю.В. Инновационная деятельность педагога как фактор развития образовательной системы учреждения // Дополнительное образование и воспитание. – 2013. – № 2.
5. Кононова В.А., Ефимова Т.С. Языковой корпус для исследовательской деятельности ученика в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 5.

Секция 8

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ,
СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ,
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ
И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ***

СОВРЕМЕННОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

© Анжиганова В.Н.*

Болгановская средняя общеобразовательная школа,
Республика Хакасия, Аскизский район, с. Пуланколь

В данной статье рассматриваются особенности использования подвижных игр на уроках физкультуры. Автор делится личным опытом применения игр в разной возрастной группе. Так же в статье рассмотрены достоинства использования подвижных игр на уроках физкультуры.

Ключевые слова: подвижные игры, учащиеся, спортивные игры, физкультура, физическое воспитание.

Подвижные игры – это самые доступные и эффективные средства воздействия на учащихся при их полной активности. Они способствуют решению таких образовательных задач, как совершенствование и закрепление: умений, приобретенных на занятиях легкой атлетикой, гимнастикой, спортивными играми; навыков в прыжках, беге, метаниях.

Игры больше, чем любые другие средства физического воспитания, отвечают потребностям растущего организма и способствуют всестороннему гармоничному развитию детей. С помощью игр развиваются такие физические качества, как быстрота, сила, гибкость, выносливость, ловкость, а также морально-волевые, гражданские качества – смелость, честность, коллективизм. Подвижные игры благотворно влияют на развитие организма детей, содействуют укреплению костно-мышечного аппарата и здоровья в целом [3, с. 20].

Играя, школьники приобретают элементарные навыки владения мячом, которые необходимы для изучения таких спортивных игр как ручной мяч, баскетбол, волейбол, футбол.

Подвижные игры на уроках физкультуры используются в целях освоения техники и тактики спортивных игр, а также совершенствования техники других разделов учебной программы. Физические и морально-волевые качества совершенствуются в играх более сложного содержания, требующих от учащихся и более высокого уровня быстроты действий, координированности, силы и выносливости, целеустремленности, внимания и скорости ориентирования. Продолжается воспитание организаторских и судейских навыков, умения оценивать поведение играющих [2, с. 10-11].

Дети, играя, в подвижные игры быстрее отдыхают, снимают усталость после умственных нагрузок. Почти во всех подвижных играх, используемых

* Учитель физкультуры.

на уроках физической культуры, участвует весь класс или большинство присутствующих. Игры включают учеников в активные действия, что значительно повышает физическую нагрузку на уроке. Исходя из этого, подвижные игры нередко в моей практике применяются для повышения моторной плотности урока. Если, например, в основной части моего урока дети занимались на гимнастических снарядах и им приходилось долго ожидать выхода к ним, то после этих упражнений я обязательно провожу подвижную игру высокой интенсивности и включаю в нее всех присутствующих на уроке. Примером таких игр могут быть «День и ночь», «Наступление», «Борьба за мяч» и многие другие.

Во всех классах я использую подвижные игры главным образом в основной части урока (обычно в ее конце), но также можно с них и начинать и вводную часть, чтобы сразу включить детей в активную работу после напряженного умственного занятия в классе. В таком случае игры должны быть малой интенсивности, но эмоциональны. Например, в своей практике я использую такие игры: «Пятнашки», «Все в круг», «Колесо», «Группа, смирно!» и другие.

Подбор подвижных игр связан с возрастными особенностями учащихся, их физической подготовленностью, игровым опытом, а также с прохождением программного материала.

Дети младшего школьного возраста (1-4 классы) отличаются особой подвижностью, постоянной потребностью в движении. При выборе игр я всегда помню о том, что организм детей этого возраста не готов к перенесению длительных напряжений, поэтому игры для младших школьников я обязательно прерываю паузами для отдыха.

Для детей 1-2 класса еще недоступны игры со сложными движениями и взаимоотношениями между играющими. Их больше привлекают игры имитационные, сюжетного характера, с перебежками, увертываниями от водящего, прыжками, передачей и ловлей мяча.

Например, для учеников 1-2 классов в своей работе я использую следующие подвижные игры:

- игры с элементами бега: «Гуси-лебеди», «Салочка выручалочка», «Краски», «Рыбаки и рыбки»;
- игры с прыжками: «Салки на одной ноге», «Прыг-скок», «Зайцы в огороде», «Переправа»;
- игры с метанием, передачей и ловлей мяча: «Угадай и поймай», «Мяч среднему», «Самый меткий», «Кто дальше бросит»

В 3-4 классах у детей совершенствуются координационные возможности. Рост показателей силы, быстроты, ловкости и выносливости, более совершенное управление своим телом и лучшая адаптация организма к физическим нагрузкам делают доступными для детей этого возраста игры довольно сложного содержания. В этом возрасте у детей увеличивается сила и подвижность нервных процессов, а следовательно, повышается устойчи-

вость внимания и интересов [1, с. 4]. Из опыта своей работы могу сказать, что детей больше привлекают игры с соревнованием не между отдельными участниками, а между командами. Подвижные игры, проводимые в 3-4 классах более длительны по времени и интенсивны по нагрузке.

Для учащихся 3-4 классов я рекомендую игры с общеразвивающими упражнениями:

- игры с перестроениями – «Поворот на право», «Капитаны», «Тройка»;
- игры с элементами бега: «Караси и щука», «Круговая эстафета», «Бег за флажками»;
- игры с прыжками: «Удочка», «Прыжки по полоскам», «Прыжок за прыжком»;
- игры с метанием, передачей и ловлей мяча: «Салки с мячом», «Охотники и утки», «Подвижная цель»;
- игры с элементами сопротивления: «Тяни в круг», «Бой петухов», «Перетягивание в парах».

В 5-9 классах игровые уроки я провожу с целью подготовки к соревнованиям «Веселые старты». На таких уроках в игровой обстановке мы изучаем отдельные элементы движений, входящих в соревнование. В этих классах могут быть уроки и без подвижных игр. Большинство подвижных игр для школьников этого возраста включает в себя элементы спортивных игр. По сравнению с младшими классами, игры усложняются, по мере взросления физические возможности у подростков становятся более специфичными. Девочек интересуют игры с элементами танцев, способствующие развитию координации движений; мальчикам становится интереснее силовые игры с сопротивлением. Поэтому в 6-9-м классах игры можно разделить на игры для девочек и для мальчиков. Наряду с групповыми существуют игры с элементами борьбы – для мальчиков и с элементами акробатики, танцев – для девочек. Судейство в 7-9 классах должно быть строже, к нему должны также привлекаться учащиеся.

Для учащихся 5-9 классов я рекомендую проводить следующие подвижные игры:

- игры с элементами баскетбола и ручного мяча типа эстафет, борьбы за мяч между командами: «Мяч капитану», «Пионербол», «Мяч ловцу», «Борьба за мяч»;
- игры с элементами волейбола типа встречных и линейных эстафет, с передачей мяча по кругу: «Пасовка волейболистов», «Летучий мяч», «Встречная волейбольная пасовка над сеткой»;
- игры с элементами футбола – передачи мяча по кругу ногой: «Ножной мяч в кругу»; эстафеты с гонкой мяча ногой, салки с мячом;
- игры с прыжками – командные соревнования в прыжках с места в длину: «Челнок» и др.;

– игры с элементами сопротивления – «Перетягивание через черту», повторение ранее изученных игр.

В 10-11 классах в программе по физической культуре подвижных игр нет. Однако на уроках можно использовать игры предыдущих классов. Задача состоит в том, чтобы закреплять ранее полученные спортивные навыки и приучать учащихся действовать наиболее целесообразно различных ситуациях игры. В старших классах подвижные игры носят ярко выраженный вспомогательный характер. Для того чтобы разнообразить присущий старшеклассникам интерес к традиционным спортивным играм – футболу, волейболу, баскетболу, можно предоставлять им возможность самим придумывать и видоизменять правила игры либо условия соревнования.

Таким образом, применение подвижных игр на уроках физкультуры всегда актуально как младших, так и старших классах.

Список литературы:

1. Должников И.И. Планирование содержания уроков физической культуры. 1-11 классы // Физическая культура в школе. – 1997. – № 6. – С. 4.
2. Жуков М.Н. Подвижные игры: учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 36 с.
3. Кузьмин Н.И. Подвижная игра как средство обучения и воспитания учащихся // Физическая культура в школе. – 2008. – № 6. – С. 20.

ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ТРЕНИРОВАННОСТИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ У ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП, ЗАНИМАЮЩИХСЯ АЭРОБИКОЙ

© Лабутина Н.О.*

Северный (Арктический) федеральный университет, г. Архангельск

Физическая культура становится одним из основных факторов здорового образа жизни, исследование проводилось в фитнес-клубе в два этапа, интервал между измерениями шесть месяцев, физическая нагрузка оказывает воздействие на все возможности человека при условии выбора адекватных средств и методов, регулирующий эффект аэробных упражнений, проявляется прежде всего в экономизации деятельности организма, снижении избытка веса и уменьшения сокращений сердца в покое и после нагрузки.

Ключевые слова: физическое развитие, антропометрические показатели, тренированность сердечнососудистой системы, аэробика.

* Доцент кафедры Теоретических основ физической культуры, кандидат медицинских наук.

Актуальность исследования заключается в том, что оздоровительная физическая культура становится одним из основных факторов здорового образа жизни. Она оказывает мощное позитивное воздействие на работу организма, повышает «жизненный тонус», активность, работоспособность, улучшает настроение, повседневное самочувствие, повышает силу и выносливость мышц, улучшает гибкость и координацию движений, снижает количество жира в теле, увеличивает или уменьшает объём мышц, улучшает осанку, походку. По определению Всемирной организации здравоохранения понятие «здоровье» означает отсутствие болезней в сочетании с полным физическим, психическим и социальным благополучием. Физическая культура может решить задачи профилактики заболеваний, т.е. обеспечить физическое и отчасти психическое благополучие, выполнение упражнений снимает психологическое напряжение [1].

Цель исследования: изучить динамику физического развития и тренированности сердечно-сосудистой системы у женщин, занимающихся аэробикой.

Для реализации поставленной цели необходимо осуществить следующие задачи:

1. Исследовать изменения антропометрических данных;
2. Изучить физическое развитие женщин, занимающихся аэробикой;
3. Изучить тренированность сердечно-сосудистой системы у женщин, занимающихся аэробикой с использованием монитора ЧСС Polar F11.

Исследование проводилось в фитнес-клубе в два этапа. Интервал между измерениями шесть месяцев. В исследовании добровольно участвовали женщины двух возрастных периодов: 1 группа – с 19 до 25 лет – первый период зрелого возраста, 2 группа с 27 до 40 лет – второй период зрелого возраста. Все исследуемые женщины проходили анкетирование, предварительно ознакомлены с целями и задачами исследования, проинформированы и научены пользоваться оборудованием, задействованным во время занятий.

Физическую подготовленность испытуемых изучали по результатам скоростно-силовых тестов: тест 1 – сгибание и разгибание рук в упоре на полу (количество раз за 30 сек); тест 2 – поднимание туловища из положения, лёжа на спине (количество раз за 30 сек); тест 3 – поднимание туловища из положения лежа на животе (кол-во раз за 30 сек); тест 4 – подъем ног под прямым углом из вися на прямых руках на гимнастической стенке (количество, раз за 15 сек) [2, 3, 4, 5].

Реакцию сердечнососудистой системы изучали по частоте сердечных сокращений – наиболее простой и информативный параметр сердечно-сосудистой системы. Измерение его включает определение пульса, обычно в области запястья или сонной артерии. ЧСС отражает количество работы, которую должно выполнить сердце, чтобы удовлетворить повышенные требования организма при его вовлечении в физическую деятельность [6, 7].

Измерение ЧСС до начала занятия, как правило, превышает обычный показатель в покое. По этой причине определение ЧСС в покое осуществлялось

в условиях полного расслабления, утром, перед тем как встать с постели после спокойного сна. Остальные измерения производились во время тренировки с помощью монитора сердечных сокращений и передатчика. В основной части занятия и в заминке по команде инструктора занимающиеся фиксировали ЧСС. Показатели ЧСС основной части занятия являлись способом измерения интенсивности во время нагрузки. В период восстановления ЧСС, в той части занятия (заминка), где интенсивность постепенно снижалась, регистрация показателей помогла проследить развитие выносливости [8, 9, 12].

Монитор вводились необходимые данные: вес, рост, возраст, пол, ЧСС в покое и рекомендуемая зона интенсивности. Также для каждого занимающегося, было рассчитано количество ударов в минуту, его личная тренировочная зона интенсивности по рекомендациям ACSM. Расчеты производились по методу Карвонена, он заключается в определении ЧСС путем суммирования данного процента резерва максимальной ЧСС и ЧСС в покое, что позволяет точно определить ЧСС, эквивалентную необходимому проценту МПК [6]. Монитор частоты сердечных сокращений позволяет занимающемуся и инструктору следить за интенсивностью на занятии, звуковой сигнал издаваемый монитором предупреждает о сдвигах в сторону уменьшения или увеличения частоты пульса.

У женщин в первой возрастной группе вес уменьшился на 3,4 кг с 62,8 кг до 59,4 кг, соответственно и индекс Кетле уменьшился на 21 г/см, с 383,7 г/см до 362,7 г/см. Окружность грудной клетки уменьшилась на 3 см, с 95,4 см до 92,4 см, индекс Эрисмана уменьшился на 2,3 у.е. с 13,4 у.е. до 11,1 у.е. Обхват талии уменьшился на 4,2 см с 77,6 см до 73,4 см. Обхват бедер уменьшился на 7,6 см с 102,8 см до 95,2 см. Индекс массы тела уменьшился на 1,8 с 23,4 до 21,6, индекс соотношения окружности бедро / талия уменьшился на 0,1. от 0,76 до 0,75.

У женщин второй возрастной группы: вес уменьшился на 3,8 кг с 76,2 кг до 72,4 кг. Соответственно и индекс Кетле уменьшился 22,5 г/см с 448,4 до 425,9. Окружность грудной клетки уменьшилась на 1,6 см с 99,4 см до 97,8 см, индекс Эрисмана уменьшился на 1,8 у.е. с 14,1 у.е. до 12,3 у.е. Обхват талии уменьшился на 2,8 см: с 81,2 см до 78,4 см, обхват бедер уменьшился на 2,6 см. с 104,2 см до 101,6 см, индекс массы тела уменьшился с 26 до 23,8 на 2,2, индекс соотношения окружности бедро / талия уменьшился на 0,1: от 0,77 до 0,76.

Достоверности различий между среднеарифметическими значениями не выявлено, но прослеживается тенденция к уменьшению обхвата талии, обхвата бедер и веса, что благоприятно сказывается на внешнем облике и являлось не последней целью посещения занятий.

В первой возрастной группе частота сердечных сокращений перед занятием была при первом измерении 92 удара в минуту, при втором измерении она стала 78 ударов в минуту. В середине занятия пульс изменился с 128 до 118 ударов в минуту. После занятия пульс уменьшился с 112 до 88 ударов в минуту.

Во второй возрастной группе частота сердечных сокращений перед занятием была 94 при первом измерении, при втором измерении 90 ударов в минуту. ЧСС в средней зоне нагрузки изменилась со 138 до 126 ударов в минуту. ЧСС после занятия уменьшилась с 118 до 94 ударов в минуту. Различия между среднеарифметическими показателями частоты сердечных сокращений между первым и вторым измерением достоверны по критерию Стьюдента.

Об изменении физической подготовленности женщин судили по результатам контрольно-измерительных тестов, которые были проведены с интервалом в шесть месяцев. Результаты 1 теста достоверно улучшились как в первой (на 9 сгибаний больше), так и во второй группе (на 15 сгибаний больше). Во втором тесте достоверно увеличилось количество подниманий туловища из положения лежа на спине в 1 и 2 гр. на 27 раз. Количество подниманий туловища из положения лежа на животе (3 тест) достоверно увеличилось в 1 гр. на 26 раз, во 2 гр. на 28 раз. Тест 4 – подъем ног под прямым углом из виса на прямых руках на гимнастической стенке, достоверно увеличился в 1 гр. на 10, во 2 гр. на 12 подниманий ног. Прослеживаемая тенденция к положительным изменениям физического развития женщин, благоприятно сказывается на и общей физической подготовке.

Сохранение и укрепление здоровья, здоровый образ жизни должен стать естественной потребностью наших граждан, такова направленность государственной политики в сфере физического воспитания и спорта. И фитнес может оказать в этом немалую помощь. Результаты не заставят себя ждать – люди станут более уверенными в себе и в завтрашнем дне. Они будут более счастливыми, потому что с фитнесом жизнь становится более здоровой, гармоничной и полноценной до глубокой старости [7, 10, 11].

Физическая нагрузка оказывает воздействие на все возможности человека при условии выбора адекватных средств и методов. Регулирующий эффект аэробных упражнений, проявляется прежде всего в экономизации деятельности организма, снижении избытка веса и уменьшения сокращений сердца в покое и после нагрузки [6, 8, 15].

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы.

1. Систематические занятия фитнесом в течение 6 месяцев три раза в неделю, привели к положительным изменениям антропометрических показателей. Однако, достоверность различий получена только в первой возрастной группе женщин, и то не по всем показателям. Во второй возрастной группе женщин пролеживается положительная динамика.
2. Наблюдается достоверно положительная динамика физической подготовленности женщин, занимающихся аэробикой, что выражается в увеличении результатов по всем четырем скоростно-силовым тестам. Как в первой, так и во второй возрастной группе различия между первым и последним исследованием значимы.

3. Изменение частоты сердечных сокращений за период наблюдения говорят об экономизации работы сердца. В первой возрастной группе различия достоверны, во второй возрастной группе недостоверны.

Список литературы:

1. Аэробика. Теория и методика проведения занятий: учебное пособие для студентов вузов физической культуры / Под ред. Е.Б. Мякинченко, М.П. Шестакова. – М.: Изд-во «Спорт Академ Пресс», 2002.
2. Амосов Н.М., Бредет Я.А. Физическая активность и сердце. – К.: Здоровье, 1989.
3. Баранов А.А. Состояние здоровья детей и подростков в современных условиях: проблемы, пути решения // Российский педиатрический журнал. – 1998. – Т. 1. – С. 5-8.
4. Бордовских Ю. Фитнес с удовольствием. – М.: Эксмо, 2005. – 160 с.
5. Дубровский В.И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов. – М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 1998. – 480 с.
6. Дубровский В.И. Спортивная медицина. – М.: «Владос», 1999.
7. Дубровский В.И., Смирнов В.М. Физиология физического воспитания и спорта. – М.: «Владос», 2002.
8. Виру А.А., Юримяз Т.А. Аэробные упражнения. – М.: Физкультура и спорт, 1999.
9. Гримм Г. Основы конституциональной биологии и антропометрии. – М.: Медицина, 1967.
10. Крючек Е.С. Аэробика: Содержание и методика оздоровительных занятий. – М.: Олимпия-Пресс, 2001.
11. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия. – М.: «Ф и С», 1987.
12. Методическое пособие для инструкторов по аэробике. – М.: Академия Wellness, 2001.
13. Методическое пособие по курсу базовая аэробика. – М.: Школа инструкторов Варвары Медведевой, 2009.
14. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте / Ю.Д. Железняк, П.К. Петров. – М.: «Академа», 2002.
15. Уилмор Дж.Х., Костил Д.Л. Физиология спорта / перевод с английского. – Киев: Олимпийская литература, 1997. – 504 с.

Секция 9

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ***

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

© Погорелова М.А.*

МБДОУ № 14 «Золотой ключик», г. Белгород

Дошкольное образование призвано обеспечить создание основного фундамента развития ребенка – формирование базовой культуры его личности. Результатом освоения социально-личностного развития ребенка является социальный опыт, который дошкольник приобретает посредством деятельности и сформированные основные качества личности.

Социально-личностное развитие человека происходит на протяжении всей его жизни чел, но основы его успешной реализации безусловно закладываются еще в детстве. В дошкольном возрасте у ребенка возникает стремление к самостоятельной деятельности. Быть взрослым – самая главная потребность ребенка, именно она руководит им в деятельности. Он начинает присваивать социальные роли, и чем успешнее будет этот процесс, тем более вероятно, что он и далее овладеет механизмом социализации, усвоит нормы социального поведения, разовьет качества личности, необходимые для него в будущем.

В настоящий время проблеме социально-личностного развития именно дошкольников уделено не достаточно времени. Большинство исследователей занимаются вопросами социализации подростков и молодежи (В.Г. Бочарова, С.В. Сальцева и др.), однако данный процесс есть следствие раннего развития личности. В этом направлении система дошкольного образования имеет большой потенциал, так как позволяет интегрировать образовательно-развивающую и социально-адаптирующую функции.

В педагогике социально-личностное развитие рассматривается непосредственно в процессе обучения и воспитания. Так, ориентация на включение ребенка в социальную жизнь отражает опыт педагогической деятельности А.С. Макаренко, В.Н. Сороки-Росинского, С.Т. Шацкого [13, 8, 23].

Существует ряд теоретических подходов к определению понятия «социально-личностное развитие». Приведем наиболее часто используемые педагогической и психологической практикой.

Торндайк Э. и Уолтер В. рассматривают социально-личностное развитие как процесс социального научения. Маслоу А. понимает этот процесс как самоактуализацию «Я-концепции». Немов Р.С. социально-личностное развитие определяет как процесс усвоения и активного воспроизводства инди-

* Воспитатель.

видуально-общественного опыта, в результате которого человек становится личностью и приобретает необходимые для жизни среди людей знания, умения, навыки [14].

Кон И.С. утверждает, что процесс социально-личностного развития во многом зависит от целенаправленного воздействия на личность, от ее места в конкретной социальной системе [12].

Газман О.С. под социально-личностным развитием понимает процесс и результат усвоения человеком исторически выработанных социальных норм. Социально-личностное развитие предполагает обретение человеком способности к адаптивной активности и осуществляется им под воздействием целенаправленных процессов (обучения, воспитания) [4].

Из анализа данных определений следует, что социально-личностное развитие – это сложный, многофункциональный процесс, протекающий на биологическом, психологическом и социальном уровнях, проходящих во взаимодействии с окружающим миром и ориентирующий личность на формирование у нее способности находить согласие с природой, миром, обществом, самим собой.

Таким образом, социальная сущность развития личности выражается в усвоении социального опыта, норм и правил, в умении выстраивать взаимоотношения в социуме, а системообразующим ядром этого понятия являются сформированные качества личности ребенка, без которых невозможно усвоение социальных ролей.

Выделяют следующие стадии социально-личностного развития ребенка в период детства:

1. Стадия социальной адаптации в период детства, которая понимается как процесс и результат приспособления индивида к изменяющейся среде с помощью социальных средств, в результате чего достигается формирование самосознания и ролевого поведения, адекватных связей с окружающими. Социальная адаптация ребенка происходит на основании собственного опыта в процессе обучения и воспитания [16]. В дошкольном возрасте это процесс, результат которого связан со становлением индивида как социального существа, готового выбирать адекватные способы существования в социуме. Через призму понятия «адаптация» социализация рассматривается как процесс вхождения человека в социальную среду и его приспособления (приобщения) к культурным, психологическим и социальным факторам. Социализация – это усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность (И.С. Кон, А.А. Реан, Н. Смелзер) [10, 17, 21]. Социализация включает освоение культуры человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения (А.Г. Асмолов, С.И. Гессен) [1]. Установлено, что процесс социализации определяется ин-

дивидуальными свойствами ребенка, а также возрастными особенностями протекания психических процессов и особенностями внешнего воздействия (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) [2, 3, 15, 18].

2. Стадия социальной зрелости ребенка дошкольного возраста предполагает достижение определенного уровня сформированности установок, знаний, умений, этических качеств, а также наличие комплекса личностных качеств субъекта, составляющих его умение взаимодействовать с другими людьми.
3. Стадия социальной компетентности в дошкольном возрасте понимается как приобретение знаний о себе, о социальном мире и ценностных ориентаций; освоение личностью социального опыта; способность эффективно взаимодействовать с окружающими людьми; умение ориентироваться в социальных ситуациях и адекватно выбирать способы взаимодействия и поведения [11].

Анализ процесса социально-личностного развития как педагогического явления (Л.П. Боева, Н.Ф. Голованова, О.Л. Карпова и др.) и особенностей развития личности дошкольника (К.Б. Коваль, Н.Е. Щуркова, А.И. Щетинская и др.) позволяет представить содержание социально-личностных качеств дошкольника в виде структуры, включающей ряд взаимосвязанных компонентов [20].

Мотивационно-эмоциональный компонент (А.А. Бодаев, А.В. Запорожец и др.) представляет собой систему проявлений мотивационно-потребностной сферы ребенка. Он включает в себя ориентацию на ценности, которые определяют избирательное отношение ребенка к ценностям общества. Для дошкольного возраста весьма существенным является эмоциональная составляющая данного компонента [7, 9].

Коммуникативно-когнитивный компонент (Э.А. Голубева, Ж. Пиаже) предполагает освоение определенного круга знаний об окружающей действительности, становление системы социальных представлений, обобщенных образов, вбирает в себя все многообразие форм и способов овладения языком и речью, другими видами коммуникации и использование их в деятельности. Реализуется в значительной степени в процессе обучения и воспитания, включая чтение детской литературы, просмотр мультфильмов, реализация познавательных программ [5, 16].

Деятельностно-творческий компонент (Е.А. Ануфриев, Л.П. Станкевич, В.Я. Силе) выступает как обширная и разнообразная область действий, моделей поведения, которые усваивает ребенок: от навыков гигиены, бытового поведения до умений в различных видах трудовой деятельности. Кроме того, этот компонент предполагает освоение различных правил, норм, обычаев, табу, выработанных в процессе общественного развития, которые должны быть усвоены в ходе приобщения к культуре данного общества [19].

Таким образом, сформированные в дошкольном возрасте психические образования, являются, прежде всего, базовыми основаниями личности, оказываются устойчивыми, сохраняясь в своих главных особенностях на многие годы (конечно, с учетом возрастных особенностей и новообразований) и существенно определяют дальнейшее развитие человека.

Образование детей в ДОУ происходит как в организованных формах, так и в процессе живого взаимодействия педагогов с детьми, во время режимных моментов, в свободной игре и т.п. Образование в дошкольном возрасте, построенное по принципу возрастной сообразности и психологической адекватности, должно опираться на построение определенного типа взаимодействия педагога с детьми.

В процессе социально-личностного развития ребенок осваивает содержание двух основных типов реально существующих позиций ребенка по отношению к обществу:

1. «Я в обществе» – где акцент делается на себя, отражает стремление ребенка понять свое «Я»: а) что такое Я? б) что я могу делать?;
2. «Я и общество» – касается осознания себя субъектом общественных отношений [22].

В сфере «Социально-личностное развитие» происходит формирование положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей.

Взрослые создают условия для формирования у ребенка положительного самоощущения – уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят. Способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время).

Взрослые способствуют развитию положительного отношения к окружающим людям: воспитывают уважение и терпимость к детям и взрослым независимо от социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия, уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

Взрослые создают возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми: помогают осознать необходимость людей друг в друге, планировать совместную работу, соподчинять и контролировать свои желания, согласовывать с партнерами по деятельности мнения и действия; способствуют развитию у детей чувства ответственности за другого человека, общее дело, данное слово.

Взрослые способствуют развитию у детей социальных навыков: помогают осваивать различные способы разрешения конфликтных ситуаций, договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты; спо-

собствуют освоению детьми элементарных правил этикета и правил безопасного поведения дома, на улице.

Основными возрастными характеристиками развития ребенка на этапе завершения дошкольного детства выступают: креативность; любознательность; исследовательский интерес; инициативность; коммуникативность; образ «Я»; ответственность; произвольность. Результатом освоения социально-личностного развития ребенка является социальный опыт, который дошкольник приобретает посредством деятельности и сформированные качества личности. Одновременно с развитием качеств повышается компетентность ребенка в разных видах детской деятельности и в области отношений с другими людьми.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1984. – Т. 4.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997.
4. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 6-33.
5. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М., 1993. – 306 с.
6. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1995. – 167 с.
7. Запорожец А.В. Развитие общения у дошкольников / А.В. Запорожец, М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1979. – 288 с.
8. Заречнова Е.А. Педагогическая деятельность и педагогические взгляды В.Н. Сороки-Росинского: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е.А. Заречнова. – Майкоп, 1995. – 17 с.
9. Зимняя И.А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач / А.А. Бодалёв, В.Я. Ляудис. – М.: Просвещение, 1980. – 134 с.
10. Кон И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
11. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогический поиск, 1994. – 224 с.
12. Кон И.С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) / И.С. Кон. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 208 с.
13. Макаренко А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – Саратовское книжное издательство, 1993. – 336 с.
14. Немов Р.С. Психология: учебник для вузов. В 3-х кн. Кн. 2: Психология образования / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 606 с.

15. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. – М.: Педагогика, 2008. – 140 с.
16. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М., 1994.
17. Реан А.А. Психология личности в трудах зарубежных психологов / А.А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 269 с.
18. Рыбалова И.А. Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДОУ / И.А. Рыбалова // Управление образовательным учреждением. – 2005. – № 4. – С. 10-23.
19. Станкевич Л.П. Проблемы целостности личности (Гносеологический аспект) / Л.П. Станкевич. – М.: Высш. шк. – 1997. – 134 с.
20. Сластенин В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
21. Смелзер Н. Социология: Пер. с англ / Н. Смелзер. – М.: Феникс, 2004. – 300 с.
22. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.
23. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. Т. 1 / С.Т. Шацкий. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1964. – 476 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ И ЕЕ ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

© Терещенко А.А.*

Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут

В статье на основе анализа теоретических воззрений исследователей представлено обоснование выбора игры как оптимального психолого-педагогического средства воздействия в процессе формирования предпосылок коммуникативных учебных действий у старших дошкольников.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, предпосылки коммуникативных учебных действий, старшие дошкольники.

Общепризнанным является факт закрепления статуса ведущей деятельности детей дошкольного возраста за игрой (Л.А. Венгер, Л.С. Высотский, Л.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин). Согласно Л.С. Выготскому, игра – источник развития личности, создающий зону ближайшего

* Магистрант.

развития: «по существу через игровую деятельность и движется ребенок. Только в этом случае игра может быть названа деятельностью ведущей, т.е. определяющей развитие ребенка» [2, с. 24].

Игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. В игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника.

По определению Л.С. Выготского игра «создает зону ближайшего развития ребенка, в игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя» [2, с. 27].

Следует отметить, что научного, единого, общего для всех определения игры нет до сих пор, и все исследователи (биологи, этнографы, философы, психологи) отталкиваются от интуитивного осознания, соответствующей культуры, определенной реальности и места игры, которое она занимает в этой культуре.

В толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой приводятся следующие значения слова «Играть» (игра определяется, как «действие по глаголу играть»): «Развлекаться, забавляться... Проводить время в каком-либо занятии, служащим для развлечения, доставляющим удовлетворение, удовольствие одним только участием в нем» [11, с. 428].

Психологический словарь определяет игру как «форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах существования предметных действий, предметах науки и культуры» [4, с. 127].

В своей книге «Психология игры» Д.Б. Эльконин определяет игру следующим образом: «Человеческая игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [17, с. 14].

Не менее интересно определение игры у Г.К. Селевко: «Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [13, с. 50].

Анализ предлагаемых в русле разных научных подходов дефиниций игры свидетельствует об их чрезвычайном разнообразии и неоднородности.

В любом случае совершенно очевиден и не требует доказательств тот факт, что игра как социокультурный и биологический феномен имеет собственную историю развития и соответствующие ей определенные формы и содержание.

Называя игру «великой учительницей», П.П. Блонский видел в ней естественную форму и труда, и активной деятельности, в которой ребенок упражняет

свои силы, расширяет ориентировку, усваивает социальный опыт, воспроизводит и творчески комбинируя явления окружающей жизни. Именно в играх он удовлетворяет естественную потребность в деятельности. «Влияние среды на детские игры огромно, а содержание большинства детских игр социально по своему происхождению», – писал П.П. Блонский [1, с. 127].

Объяснение многочисленным свидетельствам, связанным с характером и особенностями игр детей на ранних стадиях развития человеческого общества, в русле социально-исторического подхода к этому виду деятельности дает Д.Б. Эльконин. Он считает, что детская игра в своих основных формах – игра – упражнение, ролевая игра является историческим образованием. Он определяет детскую игру как деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной направленности [17, с. 34].

При анализе игры Г.П. Щедровицкий также исходит из тезиса о том, что она сложилась на определенном этапе исторического развития общества в связи с задачами формирования подрастающих поколений. Игра, по его мнению, своеобразная форма детской жизни, выработанная или созданная обществом для управления развитием детей. Она – особое педагогическое творение, хотя творцом ее были не отдельные люди, а общество в целом. Возникновение и развитие игры, считает исследователь, было «массовым» процессом, в котором естественная историческая закономерность «пробивалась» через разнообразную сознательную деятельность отдельных людей [16, с. 78].

Такими образом, происхождение игры оказывается связанным не с действием каких-либо внутренних, врожденных, инстинктивных сил, а с вполне определенными условиями социальной жизни, и именно эти методологические ориентиры в исследовании проблем детской игры отражены в работах Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева.

По мнению многих исследователей, игра формирует типовые навыки социального поведения, системы ценностей, ориентацию на групповые и индивидуальные действия, развивает стереотип поведения в человеческих общностях.

Игра – основной вид деятельности дошкольника. Большую часть своего времени дошкольники проводят в играх, причем за годы дошкольного детства, от трех до шести-семи лет, детские игры проходят довольно значительный путь развития: от предметно-манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами [8, с. 64].

В психологической и педагогической литературе имеется немало исследований игр детей раннего возраста (Н.М. Ассарина, Л.А. Венгер, Р.Я. Михайленко, Ф.И. Фрадкина и др.).

Большое место в отечественной литературе отводится исследованию игр детей старшего дошкольного возраста в работах Л.А. Венгера, Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, Н.Н. Поддъякова и др.

В старшем дошкольном возрасте игры становятся совместными, и в них включается все большее количество детей. Главное в этих играх – не воспроизводство поведения взрослых в отношении предметного мира, а имитация определенных отношений между людьми, в частности – ролевых. Многие предметы натурального характера заменяются условными [15, с. 23].

Новая позиция и тип самосознания «Я и мир» характеризуются выделением во взаимоотношениях с взрослыми норм и эталонов социального общения. Взрослый, так же как и сверстник, начинает выступать уже безлично – как носитель социальной функции, реализующейся в ведущей деятельности данного периода – в ролевой игре (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин).

В старшем дошкольном возрасте конструкторская игра начинает превращаться в трудовую деятельность, в ходе которой ребенок конструирует, создает, строит что-то полезное, нужное в быту. В игре ребенок научается пользоваться многими инструментами и предметами домашнего обихода. У него появляется и развивается способность планировать свои действия, совершенствуются ручные движения и умственные операции [12, с. 49].

«Таким образом, содержание детских игр развивается от игр, в которых, основным содержанием является предметная деятельность людей к играм, отражающим отношения между людьми и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и общественных отношений между людьми» – обобщает Д.Б. Эльконин [17, с. 156].

В игре дети наиболее эффективно усваивают правила коллективной жизни, в действенной и наиболее доступной форме осваивают «мир социальных отношений, значительно более сложных, чем те, которые доступны ребенку в его неигровой деятельности» [3, с. 25].

Психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев опираются на тот факт, что, познавая реальный мир, ребенок активно проецирует воспринимаемый им опыт в игровую ситуацию.

Характерная особенность игры – ее двуплановость, присущая также драматическому искусству, элементы которого сохраняются в любой коллективной игре:

1. Играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач.
2. Ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами.

Двуплановость игры обуславливает ее развивающий эффект. Психокоррекционный эффект игровых занятий у детей достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и взрослыми

ми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребенку действий с предметами [17, с. 47].

Отличительные признаки развертывания игры – быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается объект после действий с ним, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации.

Структуру детской игры составляют роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации этих ролей; игровое употребление предметов – замещение реальных предметов игровыми (условными); реальные отношения между играющими.

Содержанием игры выступает то, что воспроизводится детьми как главный момент деятельности и отношений между взрослыми в их взрослой жизни. В игре происходит формирование произвольного поведения ребенка и его социализация [5, с. 17].

Основные механизмы воздействия игры:

1. Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, следования им ребенком и ориентировка в этих отношениях.

2. Изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» в игре и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций.

3. Формирование (наряду с игровыми) реальных отношений как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстником, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития.

4. Организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение.

Организация ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний и обеспечение их осознания благодаря вербализации и соответственно осознанию смысла проблемной ситуации, формирование ее новых значений.

5. Формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли и правил [6, 16].

В нашем исследовании мы будем рассматривать игру как деятельность, направленную на усвоение общественно-исторического культурного опыта, в котором складывается и совершенствуется коммуникативная культура дошкольника.

На наш взгляд, развить предпосылки коммуникативных учебных действий наиболее успешно возможно у дошкольника через игру.

Игровые технологии позволяют ребенку быть лично причастным к процессам, протекающим в общественной жизни, дают возможность «прожить» некоторое время в «реальных» жизненных условиях. Игровые технологии позволяют дошкольникам осуществить массу социальных проб, принять на себя различные социальные роли, позволяют увидеть результаты собственных действий, понять и проанализировать допущенные ошибки, в том числе и те, которые были сделаны другими участниками игрового взаимодействия [10, с. 16].

Самоценность игры в том, что она осуществляется не под давлением жизненной необходимости. Игра – это проявление желания действовать. Она открывает новые возможности в сфере интеллекта, в сфере познавательной деятельности, творчества, активности, стимулирует целеустремленность.

С точки зрения О.С. Газмана, игровая деятельность состоит из трех компонентов.

1. Игровое состояние, которое характеризует эмоциональное отношение субъекта к реальной действительности в определенный промежуток времени. Игра будет только в том случае, если есть определенное эмоциональное состояние играющих.

2. Игровое общение. Игра как социально-культурное явление реализуется в общении. Через общение она передается, общением организуется, в общении функционирует. Общение в игровой действительности специфично, так как в игре существует определенная игровая мобилизация личности на решение задачи взаимодействия со всеми участниками игры в соответствии с правилами. Поэтому можно выделить такие мотивы игрового общения, как ориентация на выполнение игровой цели, самореализация, получение удовольствия от общения.

3. Собственно игровая деятельность строится на анализе трех важных элементов деятельности: субъект (индивид, группа, коллектив); объект (характеризуется в зависимости от игры, цели, участников игрового взаимодействия); активность, которую направляет субъект на объект [14, с. 19].

Игра дает человеку возможность за сравнительно короткий срок и в конкретных условиях его существования овладеть личностным смыслом общественного опыта, выработать отношение к нему, приобрести определенную направленность личности. «Дело не в том, что в игре заново формируются отдельные интеллектуальные операции, а в том, что коренным образом изменяется позиция ребенка в отношении к окружающему миру и формируется механизм возможной смены позиции и координации своей точки зрения с другими возможными точками зрения» [9, с. 83].

Таким образом, игра по своей природе располагает к участию в ней любого дошкольника. Остановимся подробнее на основных особенностях игрового взаимодействия:

1. Условность игры позволяет дошкольникам быть причастными к любым жизненным событиям. Игровое пространство и время может сжимать-

ся и, наоборот, растягиваться. «Игры позволяют получить целостное представление о реальности за счет условности, воспроизведения лишь существенных компонентов системы, сжатия временных и пространственных интервалов» [7, с. 39].

2. Игра – это проба потенциальных возможностей личности, но, в отличие от действительности, без ущерба.

3. В игре исчезает конкретная личность и появляется роль, в которой могут проявиться скрытые до этого личные особенности человека.

4. В игре нет внешних отрицательных оценок, всегда есть риск, неопределенность, но никогда нет страха, т.е. человек в игре свободен.

5. Игра – мир с управляемой реальностью. Он строится, модифицируется в зависимости от желания и возможности игроков. В игре играющий – хозяин мира. Хотя игровая действительность порой более сурова, чем реальная, так как в жизни сложные ситуации можно избежать, обойти, а в игре их решение является целью игрового взаимодействия.

6. Игру, в отличие от жизни можно начинать снова и снова, играть лучше – это своеобразная обратимость будущего [14, с. 21].

Следовательно, игра – самая свободная, естественная форма проявления деятельности, в которой постигается окружающий мир, приобретает опыт взаимоотношения людей, реализуются творческие возможности. «Организуя игру, педагог создает шадящее вхождение ребенка во взрослую жизнь с ее жесткими нормами. Но игровая инструментовка оправдана, и психологически в игре ребенок беззаботен, психологически раскован и потому более чем когда-либо способен на полное выражение своего индивидуального «я» [5, с. 20].

Таким образом, игра – начало самостоятельной творческой жизни человека, средства самовыражения, пробы сил. В игре развиваются качества личности, имеющие большое значение для формирования деятельностного социального опыта дошкольника: толерантность, самостоятельность, креативность, активность, решительность, инициативность и т.д. Это реальность, выстроенная на действующих законах, принятых обществом нормах и ценностях. Игра не может быть исключительным содержанием жизни, но она помогает ребенку адаптироваться к социальной среде, к взаимодействию в конкретном коллективе, готовит к переходу на иные, неигровые виды деятельности.

Основываясь на деятельностном подходе, мы рассматриваем игру как форму деятельности в условной ситуации, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта. Игровая деятельность интегрирует предметно-практическую, интеллектуально-познавательную деятельности и саморегуляцию.

С этой точки зрения игра является мощным средством воздействия на формирующуюся личность дошкольника. Она оказывает влияние на развитие всех структурных элементов базовой культуры личности дошкольника,

формирование новых качеств личности (активность, уверенность, целенаправленность и т.д.), что впоследствии обеспечит гармоничное социальное взаимодействие.

Выбор игры в качестве основного средства по реализации задач формирования предпосылок коммуникативных учебных действий дошкольников основывается на том факте, что при работе с этими детьми игра становится не просто универсальным, а оптимальным психолого-педагогическим средством, позволяющим всесторонне влиять на их развитие.

С нашей точки зрения, игровые технологии – эти систематизированные наборы игр, упражнений, заданий игрового характера, которые будут направлены на реализацию задач развития у детей тех или иных значимых социально-культурных способностей и / или коррекции их недостатков.

Наличие в игре возможностей моделирования социальных и личностных отношений позволяет дошкольникам открывать новое как в сфере «искусственной» игровой реальности, так и во вполне реальной окружающей действительности.

Таким образом, игровые технологии являются оптимальным педагогическим средством формирования предпосылок коммуникативных учебных действий дошкольника, так как в их основу заложен ведущий вид деятельности дошкольников – игра, в ходе которой ребенок наиболее полно раскрывает свои возможности и более эффективно усваивает социально-культурный опыт человечества.

Список литературы:

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский; под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. – М.: Изд-во ин-та практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. – 575 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка: сборник избранных трудов / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. – 235 с.
3. Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников: автореф. дисс. ... док. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Гришанова. – Ижевск, 2010. – 41 с.
4. Гуревич П.С. Психологический словарь: [А-Я] / П.С. Гуревич. – М.: Олма-Медиа Групп, 2010. – 798 с.
5. Зинченко О.Ю. Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх / О.Ю. Зинченко, Т.Р. Кислова // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 9. – С. 14-21.
6. Кислова Т.Р. Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх / Т.Р. Кислова, С.В. Королева // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 1. – С. 14-23.
7. Кислова Т.Р., Курова Н.В. Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх / Т.Р. Кислова, Н.В. Курова // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 7. – С. 37-45.

8. Козырова А.А. Педагогические условия формирования коммуникативных умений учащихся старшего школьного возраста: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Козырова; [Место защиты: Марийск. гос. пед. ин-т им. Н.К. Крупской]. – Йошкар-Ола, 2007. – 264 с.

9. Коноваленко С.В. Развитие коммуникативных способностей и социализации детей старшего дошкольного возраста: учебник / С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая. – СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 245 с.

10. Лесняк И.В. Театрализованная деятельность как средство формирования коммуникативных навыков дошкольников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / И.В. Лесняк. – Тамбов, 2011. – 23 с.

11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: ООО «ИНФОРТЕХ», 2009. – 944 с.

12. Проняева С.В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / С.В. Проняева. – Екатеринбург, 2009. – 231 с.

13. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для студентов ВУЗов / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2000. – 256 с.

14. Федосеева Т.А. К проблеме коммуникативной игры в педагогическом дискурсе / Т.А. Федосеева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 19-22.

15. Цукерман Г.А. Обучение ведет за собой развитие. Куда? / Г.А. Цукерман // Вопросы образования. – 2010. – № 1. – С. 21-32.

16. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра]: сборник текстов: [к 25-летию ОДИ] / Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2004. – 256 с.

17. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 3-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Секция 10

***ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА
СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ***

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

© Омаров О.М.*, Исмаилов Ш.О.♦, Кашкаева Э.А.♥

Дагестанский государственный педагогический университет,
г. Махачкала

В статье анализируется проблема интеграции компьютерных технологий в образовательный процесс на факультетах физической культуры; характеризуются условия, обуславливающие успешное использование компьютерных технологий в учебном процессе по дисциплинам спортивно-педагогического цикла.

Ключевые слова: компьютерные технологии, профессиональное физкультурное образование.

Сегодня интерес к использованию *компьютерных технологий* применительно к образовательному процессу в общеобразовательной и высшей школе достаточно велик, при этом большинство ученых-педагогов подчеркивают необходимость более широкого внедрения их в учебный процесс. Соответственно, возрастает потребность в специалистах, которые хорошо знают компьютер и современное программное обеспечение, умеют работать с информационными ресурсами, моделировать процессы, реально встречающиеся в профессиональной деятельности, выбирать те или иные компьютерные технологии, необходимые для решения конкретных профессиональных задач.

«Компьютерные технологии, – по определению С.А. Щенникова, – образовательные технологии, основанные на широком использовании возможностей компьютерных средств обучения: компьютеров, компьютерных сетей, сети Интернет, мультимедиа и др.» [7, с. 273].

Результаты проведённого анализа специальной и психолого-педагогической литературы по компьютерным технологиям (КТ) и их использованию [1, 2, 4, 5, 6 и др.] показали:

1. В образовании, наблюдаются определенные изменения и процессы, которые выражаются в переходе к новой образовательной парадигме, миссией которой является не просто передача обучаемому готовых знаний, а создание условий для самоопределения и самореализации личности, когда на смену формулы «образование на всю жизнь» приходит формула «образование в течение всей жизни».

* Доцент кафедры Спортивно-педагогических дисциплин, кандидат педагогических наук, доцент.

♦ Декан ФФКиБЖ, доцент кафедры Спортивных единоборств, кандидат педагогических наук.

♥ Профессор кафедры Теоретических основ физической культуры и спорта, кандидат педагогических наук, профессор.

Общество, высокий уровень развития КТ диктуют определенные требования к квалификации специалистов – выпускников факультетов физической культуры, которые, наряду со своей основной специальностью, должны иметь хорошую *информационно-компьютерную* подготовку.

Достижения в области компьютерной техники, программного обеспечения, наличие Интернета, появление педагогической и методической литературы по использованию КТ в учебном процессе по дисциплинам спортивно-педагогического цикла (на уроках физической культуры) – несомненные положительные факты развития отечественного образования.

2. Однако следует также отметить и недостатки в сфере образовательных услуг. Например, количество той же педагогической и методической литературы по использованию КТ при обучении студентов физкультурных факультетов – обучении спортивным двигательным действиям, развитию физических качеств и т.д., – ограничено.

Наблюдается *отставание* отделений заочного обучения от очного в области использования КТ. Практически отсутствует *опыт применения* КТ в обучении студентов спортивно-педагогическим дисциплинам. Недостаточно высокий уровень мотивации определенной части студентов к учению, низкий уровень их вовлеченности в учебный процесс и как результат – относительно невысокий уровень полученных в период обучения на факультете физической культуры *знаний, умений и навыков* у выпускников.

Перечисленные выше факторы позволяют нам сделать вывод о назревшей потребности (необходимости) более активного введения КТ в учебный процесс на профилирующих кафедрах факультетов физической культуры. В то же время многие ученые-педагоги считают, что основными причинами внедрения КТ в образовательный процесс являются расширение сектора *самостоятельной учебной работы* и наблюдающийся перенос тяжести обучения на самостоятельную работу студента. Как в частности отмечает Т. Лисицкая, – «педагогические исследования показывают, что основными путями достижения высокого качества и эффективности учебного процесса являются повышение интенсивности восприятия, *рост самостоятельности обучаемых* (курсив наш – О.О., И.Ш., К.Э.), дифференциация и адаптация методов, содержания и средств обучения [3, с. 25].

Нельзя не согласиться, что среди прочих способностей, определяющих современного *специалиста-профессионала*, прежде всего, следует выделять такое ценное свойство личности, как способность добывать информацию, обновлять имеющиеся знания и вырабатывать новые умения и навыки. Информатизация профессионального физкультурного образования предъявляет новые требования к профессиональным качествам и уровню подготовки специалистов данной сферы деятельности. Профессионал в области *физической культуры и спорта* также должен уметь пользоваться информационным потоком, ориентироваться в нем, мобилизовать свой личностный потенциал для решения различного рода социальных задач.

В освоении студентами современных информационно-компьютерных технологий можно условно выделить уровни, как: *компьютерную осведомленность*, *компьютерную грамотность* и *информационную культуру*. Самый высокий уровень – *информационная культура* – это не только умение работать с готовым прикладным программным обеспечением (текстовым и графическим редакторами, электронными таблицами, базой данных), это, прежде всего проникновение в суть процессов обработки информации, когда можно быстро решать различные задачи на компьютере, подобно тому, как грамотный человек может свободно читать и писать. Поэтому одной из основных задач подготовки специалистов по физической культуре и спорту является формирование их информационной культуры, используя при этом различные организационные формы учебной деятельности и методы обучения.

С компьютером студенты *факультета физической культуры* (ФФК) начинают подробно знакомиться на 1-ом курсе обучения, изучая дисциплину – «Информатика». Но как показывает практика, далеко не все студенты имеют возможность продолжать работать на персональном компьютере вне стен высшего учебного заведения, выполняя контрольные и практические работы, входя в Интернет и т.д.

Таким образом, формирование профессиональных умений и навыков студентов с использованием КТ происходит в течение определенного периода обучения, тогда как необходимость применения компьютера в процессе всего периода обучения очевидна. Кроме того, изучение профилирующих учебных дисциплин (*гимнастика, легкая атлетика, спортивные игры* и т.д.) обязательно должно сопровождаться «компьютерной поддержкой».

Анализ процесса обучения студентов факультета *Физической культуры и безопасности жизнедеятельности* ДГПУ (2012-2013 учебный год), проведенный в рамках работы *методической комиссии* факультета, показал, что в настоящее время преподаватели спортивно-педагогических дисциплин (использующие в учебном процессе КТ) встречают следующие трудности:

- различный уровень первоначальной информационной подготовки студентов и собственный опыт работы студентов на компьютере;
- недостаточное умение студентов ориентироваться в окружающих информационных потоках, находить и использовать профессиональную информацию;
- слабая разработанность методики обучения студентов использованию информационно-компьютерных программ.

Как правило, изучение того или иного программного продукта заключается в изучении последовательности нажатия кнопок для выполнения той или иной операции, тогда как от специалиста требуется владение *технологией решения профессиональной задачи*. Проблема заключается в том, что КТ должны стать средством, а не целью обучения будущего специалиста. Кроме того, недостаточно уделяется внимание развитию умения у студентов

формулировать и ставить задачу, формализовать ее таким образом, чтобы она становилась пригодной для решения с помощью компьютера.

Особенность введения КТ в учебный процесс на ФФК естественно связана с наличием определенных *условий* (см. рис. 1), отсутствие которых не позволяет формировать у студентов высокого уровня готовности воспринимать *все новое* и использовать в процессе самообучения новые компьютерные технологии.



Рис. 1

Представленные на схеме пять основных условий, обуславливающих по нашему мнению, успешное использование КТ в процессе освоения студентами дисциплин спортивно-педагогического цикла, более подробно раскрыются через следующее содержание:

1. *Условия, определяющиеся политикой и стратегией факультета:*
 - компьютеризация обучения студентов: наличие программы введения КТ в управление образовательным процессом и собственно учебный процесс по дисциплинам профилирующих кафедр факультета;
 - позиция руководителей факультета, преподавателей и сотрудников кафедр по отношению к КТ; наличие программы подготовки

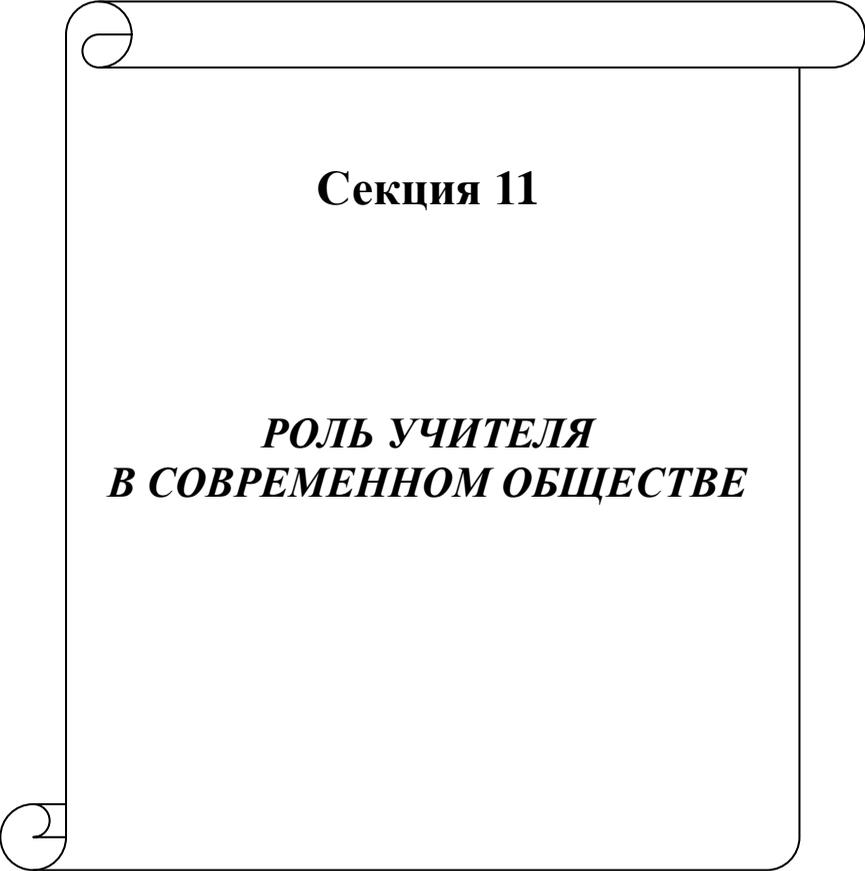
- и переподготовки преподавателей в области работы на компьютерной технике.
2. *Условия технического оснащения факультета:*
 - наличие внутренней сети (локальная вычислительная сеть) в ВУЗе, оснащение компьютерами и специальной техникой аудиторий ФФК; наличие ноутбуков и персональных компьютеров для работы преподавателя в аудитории и спортзале;
 - наличие программного обеспечения, поддерживающего образовательный процесс и его управление.
 3. *Условия, определяющиеся уровнем профессионализма преподавателей и сотрудников, обеспечивающих образовательный процесс на факультете:*
 - педагогическое мастерство преподавателя, его психологическая готовность к внесению изменений в образовательный процесс; готовность к использованию современных КТ с целью совершенствования процесса обучения студентов;
 - уровень компьютерной подготовки педагога, его готовность совершенствоваться в данной области образовательной практики.
 4. *Условия, определяющиеся отношением студентов к КТ и их мотивацией к учению:*
 - мотивация студентов к учению; формирование у них в процессе обучения готовности воспринимать все новое (готовность к инновациям в обучении), использовать в процессе самообучения КТ;
 - общий, профессиональный уровень подготовки студентов, в том числе в области владения КТ;
 - доступность персонального компьютера и Интернета для студентов;
 - проведение мероприятий на факультете, направленных на поддержание интереса студентов к КТ: интернет-форумы, олимпиады, семинары и др.
 5. *Условия, обеспечивающие применение КТ в учебном процессе:*
 - наличие аудиторий, оснащенных компьютерной техникой и создание для студентов / преподавателей условий для работы на персональном компьютере;
 - обеспечение доступности специалистов-программистов, готовых оказать помощь студенту / преподавателю;
 - наличие соответствующей научно-методической литературы (методических пособий) для преподавателя и студентов;
 - доступность Интернета (возможность преподавателей и студентов иметь связь по e-mail) и материалов на CD- и DVD-носителях.

В заключение отметим, что, несмотря на возможности современных компьютерных средств, значительно опережающих их применение в учеб-

ном процессе, по нашему мнению, компьютер не должен заменить педагога или учебник. Использование компьютерной техники в образовательном процессе должно осуществляться в комплексе с другими имеющимися методическими средствами.

Список литературы:

1. Богданов В.М., Пономарев В.С., Соловов А.В. Информационные технологии обучения в преподавании физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 8. – С. 37-41.
2. Волков В.Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 4. – С. 60-63.
3. Лисицкая Т. Использование мультимедийной компьютерной программы в процессе подготовки специалистов по аэробике // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 4. – С. 25-28.
4. Петров П.К., Дмитриев О.Б., Ахмедзянов Э.Р. Универсальная информационно-диагностическая система по спортивно-педагогическим дисциплинам на основе современных информационных технологий // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 6. – С. 57-59.
5. Петров П.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте: учебное пособие. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 288 с.
6. Тюрин Ю.Н., Макаров А.А. Анализ данных на компьютере. – М., 2003. – 543 с.
7. Щенников С.А. Открытое дистанционное образование. – М.: Наука, 2002. – 527 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***

СОЗДАНИЕ ЦЕНТРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СПО

© Рыкова С.Г.*, Махалкина М.А.♦

Краснодарский педагогический колледж № 3, г. Краснодар
Краснодарский монтажный техникум, г. Краснодар

В статье рассматривается проблема повышения роли преподавателя среднего профессионального образования посредством внеучебной активности. Предлагается проект создания Центра психологического комфорта на основе элективного курса для учащихся беременных студенток, а также тех, кто планирует создавать семью в дальнейшем. Обосновывается роль преподавателя как наставника, продвигающего идеи гуманизма, семейных ценностей.

Ключевые слова: центр психологического комфорта, элективный курс, гуманизация образовательного процесса, преподаватель-наставник.

Реальность современной жизни такова, что с каждым годом в учебных заведениях системы СПО повышается количество учащихся девушек, в жизни которых возникает ситуация раннего материнства. Часто это происходит в несовершеннолетнем возрасте и вне официального брака. Зачастую в семье и близком окружении будущая мама не всегда находит эмоциональную поддержку, что в масштабах учебного процесса приводит к резкому снижению успеваемости, либо к полному безразличию важности образования как такового.

Представляется, что решение проблемы качества образовательной подготовки учащихся девушек, находящихся в интересном положении, возможно посредством повышения роли учителя как наставника и посредника в продвижении идей гуманизма и ценностных ориентаций. Существует такая специфическая функция педагога – как выполнение роли «аккумулятора», накапливающего в себе социальный опыт. В этой роли он выступает как хранитель и носитель многообразных общественных ценностей: общечеловеческих, культурных, интеллектуальных, духовных и иных [1]. То есть роль педагога заключается в трансляции накопленного старшими ценностного опыта молодым.

Одним из способов передачи положительного жизненного опыта, а также традиций преемственности исторического прошлого от преподавателя студентам является создание Центра психологического комфорта для девушек, которые готовятся стать мамами, либо планируют сделать это в будущем.

Актуальность создания Центра психологического комфорта объясняется еще и тем, что в условиях овладения профессией педагога студенты полу-

* Преподаватель Краснодарского педагогического колледжа № 3.

♦ Преподаватель Краснодарского монтажного техникума.

чают наглядное подтверждение важности роли учителя. И в своей дальнейшей профессиональной деятельности смогут более полноценно реализовывать себя как педагога-наставника. Тенденции современного образования таковы, что у современных студентов меняется представление об авторитете преподавателя. Вектор изменений направлен в сторону роста значимости личностных свойств преподавателя и уменьшения качеств специальных, знаниевых [2, с. 7]. Это свидетельствует о том, насколько важным для учащихся является личность преподавателя.

В данной статье рассматривается проблема обоснования целесообразности создания Центра психологического комфорта на основе элективного курса повышения грамотности учащихся, предлагается план реализации, практическая направленность, а также выявляется взаимосвязь между функционированием подобного Центра и повышением роли преподавателя СПО как посредника в формировании индивидуальной и целостной личности в сложных жизненных ситуациях.

Цель создания Центра психологического комфорта заключается в создании учебно-методической и воспитательной базы ликвидации безграмотности студенток в процессе подготовки к рождению ребенка, а также в создании условий для получения непрерывного образования по выбранной профессии.

Задачи проекта заключаются в следующем:

- разработка учебно-методического комплекса для элективного курса с использованием лекционного материала, а также иллюстративных, мультимедийных средств обучения, консультаций со специалистами-психологами, врачами;
- привлечение интереса молодых людей к проблеме материнства, детства, семьи;
- создание атмосферы психологического комфорта для беременных девушек, находящихся в неблагоприятных семейных условиях;
- проведение регулярной консультативной, воспитательной работы с участниками центра.

На этапе подготовки к созданию центра следует провести анонимное анкетирование учащихся девушек, с целью выявить их заинтересованность в посещении курсов подобной тематики. Результаты исследования мнения студенток Краснодарского педагогического колледжа № 3 показали, что подобный Центр пользовался бы популярностью как источник получения дополнительных знаний, а также получения психологической поддержки.

Анализ успеваемости и посещаемости девушек, находящихся в интересном положении показал, что в результате подавленного эмоционального состояния, а также ухудшения самочувствия резко понизились качественные показатели успешности учебного процесса. Разумеется, в подобной жизненной ситуации можно рекомендовать в качестве приоритета здоровье мамы и малыша, что требует оформление академического отпуска. Однако в этой ситуа-

ции возникает угроза того, что после окончания этого отпуска молодая девушка не захочет вновь возвращаться к учебе, ссылаясь на занятость, ребенка и прочие жизненные обстоятельства. И в дальнейшем выберет работу, не требующую квалификации и специальных профессиональных знаний. Авторы проекта видят в этом проблему отказа от высокой мотивации к достижениям и развитию личности, и хотят помочь молодым девушкам в осознании важности как своей будущей профессии, так и необходимости социального роста.

Ситуация общественного безразличия к проблеме раннего материнства требует принятия мер, которые были бы направлены на доказательство гипотезы о совместимости материнства и получения образования. О важность воспитания детей говорил великий педагог А.С. Макаренко, обращаясь к родителям: «Наши дети – это будущие граждане нашей страны и граждане мира. Они будут творить историю. Наши дети – это будущие отцы и матери, они тоже будут воспитателями своих детей. Наши дети должны вырасти прекрасными гражданами, хорошими отцами и матерями. Но и это не все: наши дети – это наша старость. Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной» [3]. Понимание ответственности за воспитание детей, как своих собственных, так и тех, кого предстоит учить в рамках будущей профессиональной деятельности это тоже одна из важнейших целей функционирования Центра психологического комфорта.

География проекта первоначально сосредоточена на одном учебном заведении. В случае успешной реализации деятельности Центра возможно продвижение идеи в другие учреждения системы СПО, где обучается высокий процент женского контингента.

Последовательный план работы Центра предполагает следующие основные этапы:

1. Создание учебно-методического комплекса, как документальной основы функционирования Центра;
2. Формирование рабочей группы в рамках проекта. На первоначальном этапе в нее могут входить преподаватели естественнонаучного и общегуманитарного цикла, социальные педагоги, психологи.
3. Решение вопроса с местоположением Центра. Сначала это могут быть аудитории для проведения лекционных занятий и бесед, затем в случае наличия – отдельный кабинет, оснащенный тематическим иллюстративным материалом.
4. Формирование группы слушателей центра.
5. Текущая деятельность центра.
6. Поощрение работы преподавателей Центра на основе стимулирующих выплат к заработной плате.

Эффективность работы Центра, по мнению авторов, будет отражаться в постепенном улучшении эмоционального состояния учащихся, повышении

качества образовательной деятельности, формировании позитивного отношения к проблеме семьи в целом. Оценить эти показатели представляется возможным в ходе систематического анкетирования участниц Центра.

Информационная работа преподавателей в рамках деятельности Центра будет способствовать формированию сознательности и ответственности у учащихся. Кроме того, подобная инициатива может привлечь к учебному заведению новых абитуриентов, поскольку является новой и актуальной.

Сроки реализации проекта могут составлять два-три месяца, что совместно с основной работой преподавателей Центра.

Что касается финансово-экономического обоснования проекта, то он базируется на учебно-методическом комплексе элективного курса, и оплата труда преподавателей может осуществляться как за факультативную работу. Являясь социально значимым, проект со временем может получить более солидную поддержку из средств, как учебного заведения, так и попечителей.

Важность функционирования Центра психологического комфорта заключается еще и в том, что в процессе получения знаний по его программе учащиеся формируют и закрепляют общие образовательные компетенции. В частности, продолжается духовный и нравственный рост личности, формирование активной жизненной, гражданской и профессиональной позиции, развивается коммуникативная культура.

Список литературы:

1. Семенова Е.В. Роль учителя в современном обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/rol-uchitelya-v-sovremennom-obshchestve> (дата обращения: 24.10.2014).
2. Климов С.Н. Образование как фактор формирования профессиональной культуры // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 10. – С. 4-8.
3. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – С. 105.

Секция 12

***РЕГИОНАЛЬНЫЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ***

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© Саранин А.И.*

Средняя общеобразовательная школа № 14, г. Чита

В статье предлагается обзор и направления кружковой работы с обучающимися в общеобразовательной школе с учетом особенностей географического положения. Представлено обоснование необходимости работы в данном направлении. Указаны основные компоненты, на основе которых может осуществляться кружковая работа с учетом недостаточного уровня воспитанности подрастающего поколения. Статья ориентирована на учителей технологии.

Ключевые слова: технология, кружковая работа, направления.

Всестороннее, гармоничное развитие личности – это краеугольный камень гуманистического воспитания, заложенный еще в эпоху Возрождения. Его последовательная реализация возможна лишь при условии соединения обучения молодого поколения с общественно полезным, производительным трудом. Систематический и достаточно разнообразный труд просто необходим для нормального психофизиологического и нравственного становления молодежи [1].

Максимальную пользу обществу приносит только тот, кто в совершенстве владеет профессией. Как же определить для себя такую профессию, которая была бы нужна, приносила бы удовлетворение и радость? Чтобы сделать правильный выбор, надо как можно больше знать о видах трудовой деятельности, выявить свои интересы, склонности и способности к одной из них, уяснить пути получения профессии. И, конечно, необходимо иметь правильное представление о современном производстве и роли человека в нем. На сегодняшний день невозможно представить деятельность без применения различной техники, четкой организации производственного процесса и труда людей разных профессий. В любой трудовой деятельности необходимы знания научных основ производства.

Получить эти знания, научиться выявлять и развивать свои профессиональные интересы помогут общеобразовательные предметы, непосредственное участие в общественно полезном, производительном труде, занятия в кружках и клубах по интересам, работая в летней трудовой практике [6].

Нередко ссылаясь на мудрость древних, мозг ученика сравнивают с факелом, который надо зажечь, но не с сосудом который надо наполнить. Приведу другую старую поговорку: «Что толку от спички, если она мокрая и не

* Учитель технологии.

загорается?» А дело в том, что каждый ученик обладает определенным творческим потенциалом, но этот потенциал становится совершенно бесполезным, если он не реализуется в деятельности. Так мы вновь и вновь возвращаемся к главному – личности и ее развитию в процессе творческой деятельности. И здесь богатейшие возможности таят в себе трудовое обучение, производительный труд и кружковая работа.

В кружки объединяются учащиеся, проявляющие достаточно устойчивый, длительный интерес к конкретным видам практической трудовой деятельности: конструированию и изготовлению изделий, выполнению практических работ [2].

Как показывает опыт, в кружках нередко приходится объединять учащихся разных классов, владеющих, естественно, разным уровнем трудовых знаний и умений. Это необходимо учитывать при организации и планировании содержания работы, при распределении ее между детьми. Руководитель кружка при участии детей составляет общий план работы на определенный отрезок времени – учебную четверть. Составляется также план проведения каждого занятия. Во всех случаях желательно планировать и проводить работу так, чтобы обучающиеся на каждом занятии узнавали что-то новое, интересное, чтобы они успевали выполнить намеченную практическую работу и получить удовлетворение от ее завершения. Не менее важно планировать работу таким образом, что бы на каждом занятии и трудовом задании были выделены основные воспитательные задачи. Эти задачи необходимо решать в интересной для занимающихся форме. Они должны быть направлены на убеждение обучающихся в важности общественно полезного и преимуществах коллективного труда, в значении трудовой культуры для производительности труда и его качества [4].

Содержание работы в кружке школьников может быть разнообразным, важно только, чтобы оно не дублировалось, а дополняло соответствующие разделы и темы учебной программы. Кружковцы могут работать с бумагой, тканью, заниматься техническим моделированием, изготавливать изделия из разных материалов, в различных их сочетаниях.

Материалы могут быть растительного происхождения: сосновые и еловые шишки, листья деревьев, кустарников и трав, мхи и лишайники, кора и береста, солома, ветки, семена и т.п. А так же широко применяемые в народном хозяйстве: глина, песок, камешки и ракушки, проволока, тонкая жесть, алюминиевая фольга, пенопласт, поролон, синтетические пленки.

В подготовке некоторых материалов и предварительной их обработке могут помочь родители и учащиеся старших классов в учебных мастерских.

Опыт показывает, что простейшие процессы и приёмы обработки разных материалов вполне посильны и доступны детям школьного возраста. Трудно переоценить значение этих работ для трудового обучения и воспитания обучающихся.

В процессе изготовления деталей из разных материалов воспитанникам приходится самостоятельно решать разнообразные конструктивные и технологические задачи, задачи оформления и отделки изделий, сравнения и сопоставления приёмов выполнения одних и тех же операций.

Особо важным элементом в кружковой работе является расширение общего кругозора детей, их знаний о материалах и инструментах.

Можно провести интересные беседы о соломе и бересте, о древесине и пластмассах и подобных предметах, широко используя ближайшее окружение школы. Физические, механические и технологические свойства разных материалов сравниваются с этими же свойствами бумаги, картона, ткани и др. Изучаются особенности их обработки, способы сборки, применение инструментов и приспособлений.

Например, можно сравнить разметку и резанье бересты с подобными же операциями при обработке бумаги и картона. Способы плетения из соломы сравнивают с плетением из мягкой проволоки, ниток, тесьмы.

При резании бумаги, картона, древесины, бересты, тонкой проволоки и жести учащиеся, в одних случаях, применяют ножницы, в других – ножи, в третьих – ножовки, кусачки и т.д. Умение выбрать и обосновать приёмы обработки и используемые инструменты и приспособления имеет первостепенное значение для совершенствования политехнических трудовых умений школьников.

Опыт показывает, что вся описанная выше работа особенно удачно проводится именно во внеурочное время, когда кроме практических работ, организуются экскурсии на производство и к техническим объектам, встречи и беседы с производственниками, просмотры кинофильмов о производстве и труде людей, конкурсы на изготовление лучшей самоделки, состязания изготовленных детьми технических моделей.

Кроме практической и образовательной ценности, занятия в кружках по обработке разных материалов имеют большое и разностороннее воспитательное значение. Возможности здесь огромны. Сбор природных материалов, а тем более работа с ними воспитывает умение видеть прекрасное в природе – ее краски, формы, бесконечное богатство. Собирая шишки, листья, желуди и др., можно увидеть в ершистой шишке ежа, в покрасневшем листочке рыбку. Каждый материал придает изделию свою особенность и выразительность. Дети приобщаются к творческому поиску, что способствует развитию фантазии, доставляет им чувство радости и удовлетворения [5].

Занятия не только вооружают школьников умениями и навыками по обработке различных материалов, но и помогают осознать свою силу творца, способного подчинить своей воле эти материалы, дают возможность взглянуть на окружающий мир глазами создателя, а не потребителя. Они будят интеллектуальную и творческую активность, учат читать чертежи, планировать свою трудовую деятельность, вносить изменения в технологию и конструкцию изделий, осуществлять собственные замыслы.

Большинство изделий народных мастеров-умельцев выполнены из таких же простых, часто встречающихся в природе материалов: глины, дерева, льняной или шерстяной пряжи, соломы, бересты. Но благодаря неповторимому, самобытному мастерству исполнителей, по своему художественному достоинству эти работы не редко ценятся выше, чем многие изделия из дорогих материалов. Они как неиссякаемый источник прекрасного доставляют людям радость. Радуются им и дети. И пусть их поделки далеко не произведения искусства, но они воспитывают в самих детях доброту и искренность, трудолюбие и любознательность, уважение к личности и чувство прекрасного. И если работы народных мастеров приносят в наш дом что-то близкое от лесной чащи и цветущих лугов, жаркого сенокоса и звона птичьих голосов, то детские работы – искренность и непосредственность, открытость и задумчивость, милую наивность детского видения мира, чистоту и щедрость маленького, но так много вбирающего в себя сердца, что-то удивительно теплое, близкое и родное каждому человеку [3].

Список литературы:

1. Гусакова А.М. Внеклассная работа по труду / А.М. Гусакова. – М., 1981.
2. Тхоржевский Д.А. Методика трудового обучения / Д.А. Тхоржевский. – М., 1981.
3. Кузнецов В.П. Методика трудового обучения с практикумом в учебных мастерских / В.П. Кузнецов, Я.А. Рожнев. – М., 1987.
4. Калюга С.У. Основы производства. Выбор профессии / С.У. Калюга, И.Д. Чечель. – М., 1987.
5. Хворостов А.С. Чеканка / А.С. Хворостов. – М., 1994.
6. Школа и производства. Научно методические журналы. – М., 2005-2010.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
VIII Международной научно-практической конференции
«ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: МЕТОДИКИ
И ПРАКТИКА 2013/2014 УЧЕБНОГО ГОДА»

Подписано в печать 15.11.2013. Формат 84×60X1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. **??** Печ. л. **???** 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!