

**215**  
лет



**Казанский  
федеральный  
УНИВЕРСИТЕТ**



# **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**10 ВЫПУСК**

**МАТЕРИАЛЫ РЕГИОНАЛЬНОГО  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО  
СЕМИНАРА  
13 НОЯБРЯ 2019 г.**

**УДК 37.02** Печатается по рекомендации ученого совета Елабужского  
**ББК 74.202** института Казанского (Приволжского) федерального  
**П 86** университета (протокол № 10 от 28 ноября 2019г.)

**Редакционная коллегия:**

**Панфилов А.Н.** – доцент, кандидат педагогических наук

**Льдокова Г.М.** – доцент, кандидат психологических наук

**Рецензенты:**

**Игнатьева И.М.** – педагог-психолог высшей квалификационной категории

**Штерц О.М.** - доцент, кандидат психологических наук

**П 86 Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика:** Материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции (с международным участием). Выпуск 10. - Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2019. – 322 с.

Сборник содержит материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции (с международным участием) «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика», состоявшейся 13 ноября 2019 г. В работе конференции приняли участие психологи, педагоги всех уровней системы образования из разных стран (Турция, Узбекистан, Туркменистан, Казахстан, Россия), городов (Елабуга, Набережные Челны, Казань, Альметьевск, Болгар, Азнакаево, Сарманово, Лениногорск, Менделеевск, Ярославль, Ташкент, Шурчи, Алматы, Джиза, Сурх, Ризе и др.).

Сборник включает доклады участников конференции по актуальным темам обучения, воспитания, развития.

Мнения, высказанные в докладах, отражают личные взгляды авторов и необязательно совпадают с мнением редакционной коллегии.

## Содержание

**Абакумова Д.М.**

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....10

**Адиятова А.Ф.**

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ С  
НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ КАК ОСНОВА ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....13

**Андреищева М.М.**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, МЕХАНИЗМЫ И СРЕДСТВА  
СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ  
ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА.....17

**Асхадуллина Г.М.**

СОЗДАНИЕ ЭОР «ВИРТУАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ ГОСТИНАЯ» -  
ИННОВАЦИОННОГО ЧИТАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА В РАМКАХ  
ПОО.....22

**Бадикова Г.М.**

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ  
СТУДЕНТОВ.....27

**Бисерова Г.К., Исмаилова Н.И., Мухамметшина Р.Ш.**

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ  
СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ.....31

**Бухалова Г.М., Журавлева В.Р., Марянина О.А.**

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В  
УСЛОВИЯХ САНАТОРНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА.....35

**Быкова Л.Ф.**

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ  
ГРУППЕ.....41

**Валиева Г.Р.**

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ.....45

**Гайсина Г.Р.**

КАК ПОМОЧЬ РЕБЁНКУ ГОТОВИТЬ ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ.....	48
<b>Галялиева В.Н., Нафикова А.Я.</b>	
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ.....	57
<b>Гареева М.В.</b>	
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	61
<b>Гурьева И.В.</b>	
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	65
<b>Денгизова Г.Д., Макарова О.А.</b>	
ОТНОШЕНИЕ К ИНВАЛИДАМ И ИНФОРМИРОВАННОСТЬ ОБ ИХ ПРОБЛЕМАХ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	68
<b>Долгих Е.А.</b>	
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	77
<b>Досова А.А., Досов С.Е.</b>	
ИНТЕГРАЦИЯ ДИСЦИПЛИН ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УДО.....	80
<b>Жеребцова Т.Т.</b>	
ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ.....	85
<b>Закирова Г.С.</b>	
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ ТЕМАТИЧЕСКОГО КОНКУРСА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	88
<b>Закирова Г.С.</b>	
ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ В РАБОТЕ ВОЖАТОГО ЗАГОРОДНОГО ЛАГЕРЯ С РОДИТЕЛЯМИ.....	94

<b>Закирова Я.С.</b>	
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	97
<b>Закирова Я.С.</b>	
РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МАСТЕРСТВЕ ПЕДАГОГА.....	101
<b>Закирова Я.С.</b>	
ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	105
<b>Закирова Я.С.</b>	
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К САМОРАЗВИТИЮ.....	108
<b>Игнатъева И.М.</b>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ШКОЛЕ В РАМКАХ ФГОС.....	113
<b>Исмаилова Н.И., Гайфуллина Р.Д., Гареева А.А.</b>	
ЛИЧНОСТНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	117
<b>Исмаилова Н.И., Назарова А.Р.</b>	
ПРОЯВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У РУССКИХ И КАЗАХОВ.....	121
<b>Кандаурова О.В.</b>	
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОДЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ, МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ И ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	125
<b>Кашапова И.Н.</b>	
СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИЙ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	134
<b>Кожеватова Л.П.</b>	
СПОСОБЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ.....	138

**Кожеватова Л.П., Михедевкин А.В.**

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА.....144

**Кокуйская К.В.**

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА .....149

**Косых Е.А.**

СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА С  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....153

**Кузова А. С., Кудрявцева А.А.**

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ  
СФЕРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ  
ОТСТАЛОСТЬЮ.....158

**Куркина Г.Ф.**

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЦЕЛЬЮ  
ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....163

**Ларская Т.В.**

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ  
ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ.....171

**Латыпова А.С., Степанова Г.Х.**

РОЛЬ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА В РАЗВИТИИ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ  
У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СОРЕВНОВАНИЯМ И  
ПРЕОДОЛЕНИЮ СЛОЖНЫХ МАРШРУТОВ.....175

**Левченко М.В.**

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ: ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ  
РЕШЕНИЯ.....179

**Лукашина С.М., Филиппова Ю.Л.**

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....183

**Макарова О.А., Иванова Н.В.**

СЧАСТЛИВАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ  
РЕБЁНКА.....192

<b>Максютина Л.М., Титова А.А.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «СКАЗКИ ПОВОЛЖЬЯ» В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ.....	196
<b>Малыхина Н.В.</b> ФОРМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ.....	205
<b>Михеева И.Н., Галимова Г.З.</b> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ.....	211
<b>Мокрополова Г.Н.</b> РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КРУЖКА «ШКОЛА ПЕШЕХОДА» ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	221
<b>Мухаметова Э.И.</b> ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ .....	232
<b>Назмиева Э.Х.</b> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	236
<b>Петрянина О.Ф.</b> РАЗРАБОТКА СЦЕНИЧЕСКИХ КОСТЮМОВ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАНИЯ И КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	240
<b>Печерей Е.П.</b> ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ.....	244
<b>Порфирьева Р.А.</b> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА...	249
<b>Пьянова Е.Н.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	255

<b>Садыков Р.Т.</b>	
СТАНОВЛЕНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	261
<b>Салахова С.А.</b>	
РОЛЬ КУРСА ФИЗИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СТРОИТЕЛЕЙ.....	266
<b>Салахутдинова Е.П., Балобанова Л.П., Зарипова Е.В.</b>	
ФОРМИРОВАНИЕ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	269
<b>Сафонова Л.М.</b>	
УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ ФОРМЫ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	277
<b>Симонова Н.В.</b>	
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР НОВООБРАЗОВАНИЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ.....	281
<b>Федорова К.М.</b>	
КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	285
<b>Федорова Л.П.</b>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ.....	288
<b>Хайдарова Г.Н.</b>	
ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНО-РЕЧЕВЫХ ПРОЦЕССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН.....	291
<b>Хасанов М.М.</b>	
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА.....	295
<b>Хисматуллина В.А.</b>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ВЕЛИЧИН ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКОВ-СТРОИТЕЛЕЙ.....	299
<b>Шагивалеева Г.Р., Сагдуллаева Т.Ф.</b>	



ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	302
<b>Шайхузинова Г.Р.</b>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ.....	308
<b>Штерц О.М., Осман Йазар</b>	
СИСТЕМА ДИАГНОСТИКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	313
<b>Яковлева Ю.В.</b>	
УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	317

# СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Абакумова Д.М.**

*г. Альметьевск Частное общеобразовательное учреждение «Средняя школа  
№23 «Менеджер»*

Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Сказкотерапия относится к психологическим здоровьесберегающим технологиям. Это метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствование взаимодействий с окружающим миром.

Существует много сказок жестоких, несущих в самом содержании насилие, подавление личности и другие негативные моменты. Зачастую сказки подаются дошкольникам недостаточно разнообразно, в основном – это чтение, рассказывание, в лучшем случае пересказ в лицах или драматизация.

С развитием массового телевидения читать детям стали меньше. Телевизор в этом поединке без труда вышел победителем. Решая перечисленные проблемы, я использовала творческое наследие Д.Родари, ТРИЗ, книгу Л.Б. Фесюковой «Воспитание сказкой» и собственный опыт.

Разработанная универсальная схема помогает систематизировать эти приёмы. Она выглядит следующим образом:

Название сказки

1. Нравственный урок
2. Воспитание добрых чувств
3. Речевая зарядка
4. Развитие мышления и воображения
5. Сказка и математика
6. Сказка и экология
7. Сказка развивает руки

Нравственный урок мы раскрываем с помощью поговорки. В качестве примера возьмём сказку «Репка»: «Вместе вдвое дело любое спорится у друзей». Нет необходимости убеждать в важности проблемы «воспитание добрых чувств». Всем понятно, что доброта стала наиболее дефицитным явлением в окружающем мире. Возвращаясь к сказке, отмечу, что в каждом конкретном случае сюжет обращает внимание лишь на отдельные компоненты из целой гаммы добрых чувств. В нашем случае задаю детям вопросы: Почему деду удалось вырастить репку? А если бы не мышка, смог бы дед вытащить репку?

Для выполнения 3 пункта (речевая зарядка), повторяем стишок из сказки «Дедка за репку» тихо-громко-тихо; быстро-медленно-быстро.

Поставим частицу «не» перед словом «репка». Подумайте, что же вырастил дед?

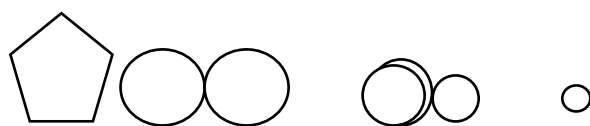
Для развития мышления и воображения использую приём «сказка продолжается»: придумайте, что было потом.

Связываю сказку и математику: как разделить репку на всех, никого не обидев?

Не забываем и об экологии: Как удалось деду вырастить такую большую репку? Чем репа полезна? Какие блюда из неё можно приготовить? Можно привлечь родителей к созданию коллективного проекта «Репа, полезные свойства, блюда из репки»

И, наконец, неисчерпаемая творческая сторона:

- Нарисуйте разные эпизоды сказки на длинной полоске бумаги (работа группой)
- Зашифруйте сказку (работа парами)



Особое удовольствие детям доставляет придумывание своих сказок с использованием полюбившихся текстов:

## Знакомые герои в новых обстоятельствах

- Сказка продолжается
- Сказка про самого себя
- Сказка с новым концом

Опыт работы показал, что в работе с младшими школьниками применение данных методов способствует мотивации к творческой деятельности, творческому мышлению, готовности к творческой самореализации. Работа со сказкой позволяет понять и принять себя и мир, повысить самооценку и измениться в желаемом направлении. Учащиеся проявляют наибольший интерес к выполнению практических действий на уроке и во внеурочной деятельности.

Таких творческих методов работы со сказками, формами малого фольклора можно привести великое множество. Надо отметить также, что переписывание и дописывание сказок – это важный диагностический материал.

Благодаря такому подходу к сказкам, развиваются позитивные межличностные отношения, социальные умения, навыки поведения. Сказка является одной из форм, посредством которой происходит социализация в различные возрастные периоды. Сказка для детей – особая деятельность, которая позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами в доступной для понимания детей «сказочной» форме постигать взрослый мир чувств и переживаний.

Ребёнок не стоит перед окружающим его миром один на один. Его отношение к миру, психологическое состояние зависит от того, что происходит с нами. Лучше станем мы – лучше становятся и дети.

### Литература:

1. Барташникова И.А., Барташников А.А. Учись играя –Х.: Фолио, 1997. – 412 с.
2. Гин А.А. Задачки сказки от кота Потряскина – М.: Вита, 2002 . - 78 с.
3. Гин С.И. Мир фантазии –М.: Вита, 2006. - 125 с.

4. Кукалев С.В. Правила творческого мышления или тайные пружины ТРИЗ. – М.: Форум, 2014. - 416 с.
5. Родари Дж. Грамматика фантазии – М.: Самокат, 2017. –272 с.

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ КАК ОСНОВА ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

**Адиятова А.Ф.**

*г. Казань, МАДОУ «Детский сад №19 комбинированного вида с татарским языком обучения и воспитания» Ново-Савиновского района*

Социализация представляет собой длительный процесс приобретения опыта социального взаимодействия, вхождения в общество с изучением существующих норм, правил и их принятие. Успешность социализации во многом оказывается зависимой от множества факторов: уровня развития интеллектуальных возможностей, качества развития физических способностей, не последнее место занимает и коммуникативная активность человека.

В социальное пространство включены все лица вне зависимости от пола, возраста и национальной принадлежности. Однако, актуальное положение дел, зачастую, не в полной мере соответствует данным требованиям. Человек в силу особенностей своего развития, имеющий недостатки в физическом или интеллектуальном здоровье, оказывается ограниченным в получении необходимого уровня знаний и опыта для успешной социализации. Нередко, он изолирован от группы сверстников, пребывает в одиночестве, что более осложняет его жизнь.

Общение - важнейшее звено в процессе социализации личности. В процессе общения человек реализует свои базовые потребности, добиваясь самореализации, признания, уважения собственной личности другими людьми. По Маслоу потребность в самореализации является верховной потребностью. Современные тенденции призывают к реализации собственного потенциала, личностных ресурсов с самого детства. Несомненно, существуют альтернативные общению средства самореализации- труд, творческая

деятельность, научные открытия- но без умения преподать себя, познакомить других людей с удивительным миром собственных открытий и умозаключений, эффективность подобных мероприятий будет менее выражена. Именно общение является ведущей деятельностью подросткового возраста, а значит, умаляя значение коммуникативной активности в жизни каждого из нас, мы пренебрегаем научным отношением: каким бы самодостаточным и независимым не был человек, ему важно ощущать принадлежность к группе других людей, иметь возможность выразить собственное отношение и мнение. В обратном случае, это чревато появлением группы расстройств психиатрического и психопатологического характера.

Первое звено в социализации личности- ступень дошкольного образования. На сегодняшний день проблемы развития коммуникативной сферы детей носят актуальный характер. Дети, имеющие хорошие показатели интеллектуального и физического развития, тем не менее, не лишены затруднений в общении друг с другом. Это обусловлено малым развитием эмоциональной сферы, повышенной тревожностью или агрессивностью. Решение нарушений личностной сферы развития детей предполагает организацию развивающих, коррекционных и психопрофилактических мероприятий службой психолого-педагогического сопровождения ДООУ.

В последние десятилетия широко распространена практика инклюзивного образования, когда в единое образовательное поле оказываются включенными лица с различным уровнем психофизического развития. Задачей образовательного учреждения, в котором пребывает ребенок, имеющий официально подтвержденную симптоматику и диагноз, является разработка индивидуального образовательного маршрута, полное содействие специалистов в его развитии. Нередко показателем успешности обучения детей с нарушениями развития является их социализация: беспрепятственное включение в среду коммуникаций, трудовых и межличностных взаимодействий. Решение данных задач должно начинаться с первых образования, а значит в детском саду ключевое внимание, наряду с развитием

интеллектуальных, физических возможностей ребенка, должно уделяться развитию коммуникативных качеств.

Детям, имеющим стойкие нарушения или недоразвитие психики сложно включиться в коммуникативное взаимодействие: такие дети нередко не понимают обращенную к ним речь, избегают контактов, особенно «глаза в глаза», выражают смущение при необходимости сказать что-либо. Часто возникает ощущение неадекватности поведения ввиду повторяющихся стереотипных движений. Тем не менее, задача обучить таких детей минимальным навыкам коммуникации выступает ведущей задачей их развития. Понимание и умение отвечать на вопросы ознакомительного, личностного, делового характера предполагает организацию ситуаций, при которых у ребенка, раз за разом будут закрепляться данные навыки. Наиболее эффективна организация работы в данном направлении в форме подгрупповых занятий, в которые будут включены дети с разным уровнем психофизического развития. В игровых ситуациях, в ситуации общей групповой эмоциональной близости, дети приобретают уверенность в себе, приобретают опыт практического взаимодействия. Также в развитии коммуникативных навыков детей полезны: сказкотерапия, драматизация с привлечением в их участие 3-5 детей. Большое количество детей может спровоцировать рассеянность внимания, увлеченность другими предметами у детей. Поэтому с целью поддержания интереса, полной включенности детей в совместную деятельность, рекомендую организовать деятельность с небольшим количеством детей.

При организации работы по развитию коммуникативных навыков у детей с особенностями развития следует помнить, что инструментарий и методика работы могут быть во многом специфичны от привычного набора игрового материала. У таких детей отмечается повышенная чувствительность и сензитивность к различным тактильным ощущениям: не все предметы, игрушки они хотят брать в руки, взаимодействовать с ними, выражена настороженность и даже отказ от контакта. Несомненно, важной задачей является развитие чувства доверия, создание атмосферы безопасности и

сотрудничества. Данная цель достигается посредством упражнений, когда ребенок изначально может просто наблюдать, а затем вступать в совместную деятельность. Следует отметить, что у каждого ребенка свой порог чувства безопасности и свои рамки, за которые он готов подпускать к себе других людей, поэтому не стоит излишне торопить ребенка, навязывать свои правила и нормы сотрудничества. Ведущим принципом в работе с детьми, имеющими нарушения развития, является тактичность, соблюдение индивидуального темпа и ритма работы. Любой успех в деятельности, пусть малозаметный для окружающих людей, является большим успехом и приобретением для детей данной категории.

Развитие коммуникативных навыков у детей с нарушениями развития невозможно без сотрудничества с родителями. Поэтому важно вовлекать в данную деятельность и их, организуя игровые сеансы, терапевтические и релаксационные занятия.

В деятельности по развитию коммуникативных качеств у детей с нарушениями развития мы не ставим цели, чтобы ребенок стал активным и умел сотрудничать без затруднений с любым из окружающих его людей. Изучение особенностей развития детей с РАС, ДЦП, ЗПР показывает, что достижение данной цели крайне сложно, что обусловлено в первую очередь, особенностями психофизического, интеллектуального развития. Наша главная задача - воспитать чувство доверия и интерес к сотрудничеству с другими детьми: умение услышать вопрос, ответить на него - немаловажное умение для социализации. Воспитание эмпатии, эмоционального интеллекта также ключевые звенья в социализации детей. При проведении занятий широкий блок заданий направлен на развитие именно данных знаний и качеств.

Психолого-педагогическая поддержка детей с нарушениями развития, таким образом, должна включать в себя комплекс мероприятий с привлечением широкого круга лиц. Ключевое внимание наравне с развитием ВПФ должно уделяться развитию личностной сферы детей, в том числе развитию



коммуникативных качеств. Успешные маленькие шаги, проделанные в детстве, в детском саду, определяют успех всей походки в будущем.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, МЕХАНИЗМЫ И СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

**Андреищева М.М.**

*г. Менделеевск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное  
учреждение «Тихоновская средняя общеобразовательная школа»*

*Менделеевского района Республики Татарстан*

Социализация – становление личности – процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в данном обществе. В процессе ее он усваивает накопленный человечеством социальный опыт в различных сферах жизнедеятельности, который позволяет исполнять определенные, жизненно важные социальные роли.

Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью ряда, условно говоря, «механизмов». Подразделяются они на социально-психологические и социально-педагогические.

Остановимся подробно на социально - педагогических механизмах [3].

Традиционный механизм социализации представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения. Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов. Эффективность традиционного механизма весьма рельефно проявляется тогда, когда человек знает, «как надо», «что надо», но это его знание противоречит традициям ближайшего окружения [1].

Институциональный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, а также средствами массовой коммуникации. В данном процессе происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм. Надо иметь в виду, что средства массовой коммуникации (печать, радио, кино, телевидение) влияют на социализацию человека не только с помощью определенной информации, но и через представление определенных образцов поведения героев книг, кинофильмов, телепередач [1].

Стилизованный механизм социализации действует в рамках определенной субкультуры. Под субкультурой в общем виде понимается комплекс морально-психологических черт и поведенческих проявлений, типичных для людей определенного возраста или определенного профессионального или культурного слоя. Но и субкультура влияет на социализацию человека. Например: раньше был комсомол, пионерия – несомненно, принадлежность к ним влияла на социализацию личности ребенка. Сейчас же это – байкеры, готы и металлисты, рокеры, скинхеды, футбольные болельщики и т.д.[1].

Межличностный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами. В его основе лежит психологический механизм межличностного переноса благодаря эмпатии, идентификации и т.д. Значимыми лицами могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, друг-сверстник своего или противоположного пола и др. Естественно, что значимые лица могут быть членами тех или иных организаций и групп, с которыми человек взаимодействует, а если это сверстники, то они могут быть и носителями возрастной субкультуры [1].

Таким образом, мы понимаем, что формирование человека как личности требует от общества постоянного и сознательно организуемого совершенствования системы общественного воспитания, преодоления застойных, традиционных, стихийно сложившихся форм. А одна из центральных задач воспитания состоит в том, чтобы сформировать у растущего человека гуманистическую направленность личности. Чтобы ни делал, о чем бы ни думал подросток, в мотив его деятельности должно входить представление об обществе, о другом человеке. И здесь опять-таки огромную роль имеют средства массовой информации. Именно они, чаще всего в художественной, наглядной форме, способны порой донести до ребенка те идеалы гуманизма, которые очень сложно объяснить не только семье, но и опытному педагогу.

Важно отметить, что сегодня общество развивается гораздо быстрее, чем, допустим, год назад. Появились новые технологические разработки, позволяющие в корне изменить понятие «средства массовой информации» в том виде, в котором мы к нему привыкли. Также важно, что именно эти новые средства массовой информации оказывают особенно большое влияние на развитие и становление личности подростка.

Безусловно, возникают новые возможности, предоставляемые информатизацией, для совершенствования ряда из перечисленных слагаемых образа жизни. Какие это возможности?

- Общественно-политическая деятельность, в которую подросток, что бы ни говорили, активно вовлекается средствами массовой информации, обретает новую глубину с использованием интерактивного телевидения.

- Учебная деятельность. Сейчас активно развивающаяся педагогическая информатика занимается проблемами создания и реализации концепции образования людей, которым предстоит жить в информационном обществе.

Среди целей информатизации образования подростков, наряду с универсальными (развитие интеллектуальных способностей, гуманизация и

доступность образования), определяется и ряд специфических – компьютерная грамотность, информационное обеспечение образования (базы знаний и данных), индивидуализированное образование на основе новых компьютерных технологий обучения. Это, несомненно, поможет раскрытию и развитию индивидуальных возможностей человека. Появление мультимедиа систем и их связи со средствами массовой информации приводят к созданию не только новых рабочих мест, но и особых возможностей для изменения культуры бытового, производственного (учебного) и экономического поведения молодых людей.

- Бытовая деятельность. Бытовые компьютеры, ставшие сегодня в связи с развитием Интернета проводниками средств массовой информации, по сравнению с профессиональными имеют более ограниченные возможности. Однако, сегодня согласно мировым стандартам бытовой (домашний) компьютер представляет собой машину, оснащенную микрофоном, проигрывателем CD-ROM, стереодинамиками, факсимильной связью и т.п. Бытовые компьютеры предназначены для массового использования в домашних условиях при решении вычислительных, обучающих, информационно-справочных, игровых, даже воспитательных и других задач. Важной областью применения бытовых компьютеров также является: обеспечение информационных потребностей людей и, в частности, вступающих в активную общественную жизнь подростков, (доступ к различным базам данных и знаний, общение с владельцами других ЭВМ по линиям связи и др.).

- Социально-культурная деятельность. Развитие мультимедийных технологий средств массовой информации, в их соединении со средствами массовой информации и увеличение места, занимаемого ими в жизни современного человека, отразилось, конечно, не только на воспитании, науке и игре, но и на искусстве.

- Досуговая деятельность. В мире фиксируется четкая тенденция реализации средствами массовой информации развития «инфразвлечений».

Расширяется ассортимент развлечений за счет видеоигр, логических игр, музыкальных и художественных интерактивных программ. В настоящее время среди последних достижений можно выделить компьютерную мультипликацию. Несомненно, данные игры помогают при правильной разработке своего материала не только оторвать подростка от отрицательного влияния уличной среды, но и вовлечь его в жизнь, регулируемое стремлением к познанию.

Таким образом, происходящее в настоящий момент соединение средств массовой информации и новейших компьютерных технологий позволяет активизировать воспитательное воздействие на подростков. Конечно, важно отметить, что здесь особое значение приобретает качество материала, предлагаемого подросткам средствами массовой информации. Начинает налаживаться контроль за качеством информации и ее содержанием, доступ к которой может получить через средства массовой информации подросток.

В условиях стремительного совершенствования информационных технологий и беспредельного развития предоставляемых ими возможностей самым актуальным вопросом продолжает оставаться вопрос о целевых жизненных установках конкретной личности. Информационные воздействия опасны или полезны не столько сами по себе, сколько тем, что управляют мощными вещественно-энергетическими процессами. Отсюда известный русский вопрос – что делать? Как максимально защитить детей и в то же время не лишать их информационного развития?

Можно смело утверждать, что важнейшим институтом социализации является библиотека как аккумулятор этой информации. Любая библиотека, независимо от ее статуса, выполняет определенные социальные функции: информационную, образовательную, восстановительную, коммуникативную, досуговую и т.д. Вот и, если так можно сказать, аналог компьютера!

Конечно же, формировать культуру чтения необходимо как можно раньше, т.к. чтение – многоуровневый процесс, начинающийся с изучения букв, чтения слов и заканчивающийся размышлением. Через чтение постепенно

происходит приобщение к информации, образованию, культуре. Интенсивное чтение, обмен книгами, как правило, становятся привычкой на всю жизнь. Прочитанное и переработанное сознанием ребенка оставляет след в его душе, влияет на его мышление, речь, поступки и даже внешний облик. Научно доказано, что человек, активно и серьезно читающий, является более успешным и конкурентоспособным. «Мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом» – утверждал известный психолог А. А. Леонтьев [2].

К тому же в изменившихся социально-экономических условиях библиотека остается единственным социальным институтом, имеющим возможность получать обратную связь от читателей, на основании которой можно судить об успешности социализации личности ребенка.

#### Литература:

1. Голованова Н.Ф. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема - Санкт-Петербург: Специальная, 1997.
2. Ковалев Л.Г. Психология личности - М.: Владос, 1997.
3. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии – 1999. - №6. – 54 с.

### СОЗДАНИЕ ЭОР «ВИРТУАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ ГОСТИНАЯ» - ИННОВАЦИОННОГО ЧИТАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА В РАМКАХ ПОО

**Асхадуллина Г.М.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ «Камский строительный колледж им. Е.Н.  
Батенчука»*

За последние 5-10 лет прогрессирующее развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) привело к возможности создания электронных образовательных ресурсов (ЭОР) нового поколения.

Использование современных и перспективных технологий мультимедиа и «Виртуальная реальность» целесообразно не столько для поддержки традиционных форм и методов обучения, сколько для создания вариативных

методик, реализующих психолого-педагогическое воздействие лонгирующего характера. Эти методики целесообразно ориентировать на:

- развитие наглядно-образного, логического и операционального мышления;
- воспитание информационной и правовой культуры;
- формирование умений самостоятельного приобретения знаний;
- формирование умений учебной экспериментальной и исследовательской деятельности.

В рамках функционирования ЭОР «Виртуальная литературная гостиная» есть возможность объединить усилия преподавателей информатики и филологов-предметников в решении проблемы слабой читательской активности и низкой читательской культуры студентов ПОО, а также привлечь библиотечных работников к реализации данного проекта.

Статистика показывает, что у более взрослых людей интерес к чтению выше, чем у людей в юном возрасте. В период взросления, осознанного выбора профессии, специальности происходит также процесс изменения отношения молодёжи к чтению в целом, меняется отношение к книге, появляются другие источники информации, усложнилась структура молодёжного досуга. Более продолжительным и разнообразным становится общение. Несмотря на это, чтение занимает не последнее место в молодёжных предпочтениях, но изменилась его структура: сегодня оно отчётливо подразделяется в большинстве своём на досуговое (для удовольствия) и деловое (для учёбы).

Назрела необходимость в создании образовательных ресурсов нового поколения с целью привлечения молодежи к чтению книг.

А один из вариантов – это создание Виртуальной литературной гостиной – инновационной формы продвижения чтения, которая приобщает студентов к восприятию художественной литературы. Виртуальная литературная гостиная дает возможность творческого самовыражения увлеченным литературой, поэзией, журналистикой, знакомит с новыми именами в сфере культуры на расстоянии, в воображаемой реальности сети «Интернет». Студентам,

обучающимся по специальности Прикладная информатика (по отраслям), участие в данном проекте позволяет расширить свои интеллектуальные, образовательные, информационно-коммуникативные возможности, достичь личностных, предметных и метапредметных результатов в обучении, овладеть общими и профессиональными компетенциями, позволяющими достойно участвовать в творческих, предметных и профессиональных конкурсах и олимпиадах.

Основные направления и результаты деятельности ЭОР «Виртуальная литературная гостиная»:

- увеличение количества активных читателей библиотеки ПОО и Центральной библиотечной системы;
- отслеживание динамики роста читательской культуры, привитие читательского вкуса среди участников проекта;
- вовлечение преподавателей в деятельность ЭОР, основанной на диалоговом взаимодействии педагогов и способствующей росту их профессиональной компетентности;
- внедрение активных форм ЭОР «Виртуальная литературная гостиная» преподавателями информатики, преподавателями русского языка и литературы, родного языка и литературы, английского языка и библиотечными работниками на базе ПОО;
- расширение возможностей личностного и профессионального роста будущих специалистов, развитие творческих способностей студентов, обучающихся по специальности Прикладная информатика (по отраслям), в рамках создания и реализации ЭОР «Виртуальная литературная гостиная»;
- создание комфортной образовательной среды.

В настоящее время современное литературное образование столкнулось с серьезным вызовом - поиском внутренней мотивации для привлечения подростков к литературе, выработкой аргументации и методик для повышения интереса к чтению литературы не только специальной, технической, но и художественной.



Общепризнано, что особую роль в интеллектуальном, культурном и профессиональном развитии человека играют филологические науки, а именно: Язык и Литература – это такие предметные области, где преподавание и получение знаний невозможно без чтения книг!

С развитием современного общества появляются новые информационные технологии, которые завоевывают коммуникативные пространства, в том числе и образовательную среду. И, как это ни печально, интерес к книгам, особенно к книгам на бумажных носителях, падает. На фоне современных компьютерных технологий и Интернета книги перестают быть потребностью современного человека. И в тоже время назревает вопрос: «На что может рассчитывать недоучка в мире высоких технологий и новых информационных систем?» Наша задача (участников проекта): общими усилиями педагогов и студентов сделать процесс чтения интересным и привлекательным занятием посредством использования новых информационных технологий, не исключая живого непосредственного общения участников проекта в рамках ЭОР «Виртуальная литературная гостиная» и возможности чтения книг на любых носителях, в том числе и бумажных.

В настоящее время среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства.

В ближайшем будущем только люди с высоким уровнем мыслительных способностей могут рассчитывать на успех и востребованность на рынке труда в качестве компетентного специалиста и профессионала в своей области.

Читать - это значит, и разбирать, и анализировать, и воспринимать любую информацию.

Виртуальные литературные мероприятия как форма продвижения художественной литературы среди студентов ПОО являются решением

проблемы снижения интереса к чтению и расширения кругозора в современном компьютеризированном обществе.

Создание ЭОР (электронного образовательного ресурса) в ПОО и обеспечение свободного доступа к электронному образовательному ресурсу «Виртуальная литературная гостиная» послужит особой формой поддержки профессионального обучения и развития читательской культуры у студентов.

Следует обратить внимание на положительные моменты ЭОР: 1) сокращают время освоения, оптимизируя учебную деятельность за счёт структурирования, чёткости заданий; 2) предотвращают отставание пропустивших занятия; 3) предоставляют дополнительные материалы для повышения уровня развития; 4) усиливают мотивацию за счёт индивидуальных настроек, адаптации, разных видов эмоционального восприятия информации, мыслительной деятельности и игровых ситуаций.

Основная идея данного инновационного проекта – это совершенствование межпредметного партнёрства в условиях разработки и реализации ЭОР «Виртуальная литературная гостиная», повышение мотивации студентов к чтению, связь литературы со специальностью Прикладная информатика (по отраслям), тесное сотрудничество с Центральной библиотечной системой города.

Работа в команде на благо общего дела - это гарант успеха и продвижение творческих начинаний педагогов и студентов, в основе которых лежат гуманистические идеи педагогики сотрудничества.

#### Литература:

1. Алексеева Е.В. Интернет-поддержка развития педагогов. Режим доступа: <http://iso.pippkro.ru/akadem/9.doc>.
2. Бондаренко С.В. Социальная структура виртуальных сетевых сообществ. – Ростов-на-Дону, 2014. - 320 с.
3. Гайсина С.В. Виртуальное пространство как среда для сотрудничества педагогов / Сборник научных трудов по материалам

международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки».– Тамбов: Бизнес-Наука-Общество, 2015.

4. Карпенко М.П. Дистанционные технологии – массовое образование XXI века // Образование в России. Федеральный справочник. – М., 2016. - С. 309-317.

5. Осин А.В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения: Аналитическая записка. - М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2011. - 12 с.

## ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

**Бадикова Г.М.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Тестирование умений письменной речи является неотъемлемой частью как множества зарубежных систем стандартизированного контроля, так и российских экзаменов ОГЭ и ЕГЭ по иностранному языку.

Одним из требуемых умений обучающихся является умение писать письма личного характера зарубежному другу по определённому плану. Написание и электронных, и традиционных писем неофициального характера нацелено на передачу реципиенту некой информации. Для успешного осуществления данной задачи необходимо выполнение ряда условий. Во-первых, важно владеть и адекватно использовать этикетные формулы, такие как приветствие, упоминание о предыдущих контрактах, запрос сведений, благодарность, надежда на будущие контакты, прощание. Во-вторых, нужно знать и уметь применять правила организации иноязычного текста, включая умение оформлять адрес. Более того, надлежит соблюдать правила орфографии и пунктуации.

Составление письменного текста происходит поэтапно:

- возникновение у пишущего речевой интенции;
- отбор необходимых средств для решения коммуникативной задачи;
- составление общего и более детального плана высказывания;

- связь частей высказывания, обеспечивающая логичный переход от одного фрагмента к другому без потери общего смысла.

Некоторые исследователи выделяют несколько иные этапы [1]:

- подготовительный этап (презентация ситуации для написания текста, определение его жанра, активизация имеющейся у учащихся информации);

- моделирование (представление) текста, включающее в себя знакомство с особенностями типа текста, определение цели написания и адресата;

- планирование текста («мозговой штурм» по теме будущего текста);

- совместное создание текста обучающимся и педагогом;

- самостоятельное написание текста;

- редактирование написанного.

При сдаче экзамена конечный письменный продукт оценивается по следующим критериям [2]:

- решение коммуникативной задачи;

- организация текста;

- лексико-грамматическое оформление текста;

- орфография и пунктуация.

Первый критерий предполагает развернутые и чёткие ответы экзаменуемых на поставленные во фрагменте письма вопросы, корректный стиль и следование этикету письменного общения. В случае если коммуникативная задача не решена, всё задание оценивается в ноль баллов.

Критерий организации текста учитывает логичность письма, его построение по определённому плану, употребление слов-связок и т.д.

Названия последних двух критериев не требуют дополнительных пояснений, количество баллов по данным критериям обратно пропорционально количеству языковых, орфографических и пунктуационных ошибок, допущенных экзаменуемыми при написании письма.

Некоторые [3] выделяет несколько иные показатели сформированности умений письменной речи обучающихся:

- успешность осуществления письменного общения;

- качество содержания письма;
- качество языковой стороны текста;
- степень самостоятельности при выполнении задания.

При этом первый пункт определяется не только многообразием ситуаций создания текста, но также наличием речевой интенции автора наряду с умением отбора адекватных языковых средств.

Качество содержания письма характеризуется информативностью передаваемых данных, объёмом всего текста, уровнем его языковой трудности и употреблением широкого спектра речевых и этикетных формул.

Качество языковой стороны текста предполагает корректность выбранных языковых средств и их соответствие стилистическим нормам.

Самостоятельность при написании письма подразумевает уверенное использование учащимся выбранных языковых средств, отсутствие повторов и сторонней помощи в ходе выполнения задания.

Принимая во внимание вышеизложенные критерии, выделяют следующие ошибки, допускаемые школьниками в написании письменных работ:

- лексико-грамматические;
- орфографические;
- фактические (логика изложения);
- нарушения в оформлении произведения.

Учёт и предотвращение этих ошибок при обучении письменной речи обеспечивает высокий уровень сформированности соответствующих умений.

Все это позволяют сделать определённые выводы и свести их к аналогам, отчасти имеющим место быть и в экзамене:

- решение коммуникативной задачи; - организация текста; - языковое оформление текста. Теперь рассмотрим B1 Preliminary for Schools. Шкала оценивания выполнения письменного задания включает в себя следующие пункты: - содержание (Content); - коммуникативный аспект (Communicative Achievement); - организация текста (Organisation); - языковое оформление

текста (Language). Первый критерий – «Содержание» – предусматривает полноту выполнения задания с позиций информативности и релевантности (охвату всех необходимых пунктов) письма. «Коммуникативный аспект» отражает выполнение таких условий, как адекватность стилового оформления письма, достижение цели коммуникации, ясность идей пишущего и т.д. «Организация текста» подразумевает логику и порядок (связность) излагаемых мыслей, употребление разнообразных средств связи предложений, включая слова-связки, союзы и т.д. «Языковое оформление текста» оценивает корректность выбранных языковых средств, разнообразие используемой (характерной для письма) повседневной лексики и отсутствие грамматических ошибок в работе экзаменуемого. При наличии ошибки важно, чтобы она не затрудняла понимание содержания письма. Каждый из вышеуказанных критериев позволяет оценить письмо по пятибалльной шкале, что очевидно по данным таблицы. Достаточно подробные формулировки каждого критерия по тому или иному баллу позволяют объективно определить уровень сформированности письменных умений обучающихся.

#### Литература:

1. Леонтьева Т.П. Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов вузов. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 239 с.
2. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов для проведения в 2017 году основного государственного экзамена по английскому языку (письменная часть): Критерии оценивания выполнения задания 33 «Личное письмо» [Электронный ресурс]. – ФИПИ, 2017.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

# РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

**Бисерова Г.К., Исмаилова Н.И., Мухамметшина Р.Ш.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета*

*г. Ташкент, Республика Узбекистан, Республиканский музыкальный колледж им. Хамзы*

Социально-психологическая адаптация иностранных студентов – это одно из важнейших условий приобщения их к новой образовательной среде. Социально-психологическая дезадаптация в дальнейшем проявляется в межличностных конфликтах, повышенной тревожности, чрезмерном напряжении и снижении мотивации к обучению, в низкой удовлетворенности учебной деятельностью в целом и будущей профессией, в нарастающем чувстве отчуждения [2].

Анализ имеющихся научных знаний в области социально-психологической адаптации показал её малоизученность в учебно-профессиональной деятельности иностранных студентов. В такой ситуации актуальной стало выявление удовлетворенности чувства социальной безопасности, социальной фрустрированности и психологической адаптированности к новым жизненным условиям для успешности обучения иностранных студентов и повышения уровня их профессиональной подготовки [1, 2].

Можно выделить четыре группы факторов, образующих социально-психологический барьер в процессе адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде: психофизический (обуславливает переустройство индивида, его «вхождение» в новый учебный процесс в связи со сменой климата и психоэмоциональным напряжением, тоска по дому); учебно-познавательный (связан с языковыми трудностями, «языковым барьером», преодолением отличительных черт в системе образования; столкновением с непривычными, более сложными требованиями нового вуза и организацией учебного процесса); социокультурный (связан с освоением новой

социокультурной среды вуза; преодолением коммуникативного барьера при решении языковых проблем в процессе вербального общения внутри межконфессиональной аудитории, группы, а так же незнание культуры страны пребывания, ее обычаев и правил поведения.); бытовой (связан с проживанием в общежитии, с несформированным навыком самообслуживания). Отрицательное воздействие этих факторов может вызвать у адаптантов состояние неудовлетворенности их потребности в социальной безопасности, ощущения незащищенности из-за тревоги быть непонятым представителями российской культуры; высокую социальную фрустрированность в связи с неудовлетворенностью их потребности во взаимодействии с педагогами и сокурсниками-россиянами; низкую общую адаптацию; высокую ситуационную тревожность, усиливающую внутриличностный конфликт мотивов, потребностей, поведения вызванные различиями культурных традиций и ценностей [1, 2].

Таким образом, социально-психологическая адаптация в высшем учебном заведении - это также сложный и многофакторный процесс, который выражается в студенческом адаптационном синдроме, особенности которого проявляются в зависимости от организации обучения в вузе и от личностных особенностей студентов.

Психодиагностическое исследование социально-психологической адаптации проводилось в Елабужском институте КФУ среди иностранных студентов 2 курса факультета психологии и педагогики в мини-группах из 10-12 студентов. Каждому студенту вручался пакет психодиагностических методик, включающий в себя опросник «Оценка удовлетворенности личности в потребности в безопасности» (автор О.Ю. Зотова), «Экспресс-диагностика уровня социальной фрустрированности» (автор Л.И. Вассерман), опросник «Шкала социально-психологической адаптированности» (К. Роджерс, Р. Даймонд в адаптации Т.В. Снегиревой).



Выборка респондентов включала 35 человек, из них 5 девушек, 30 юношей, в возрасте 19-23 года. Все иностранные студенты прибыли в Россию впервые, проживают в студенческом общежитии.

По результатам исследования потребность в безопасности и защищенности у студентов-иностранцев неудовлетворена у 78,2%. Кроме того, у иностранных студентов выявлен повышенный и высокий уровень социальной фрустрированности (80,3%), эмоционального дискомфорта (76,1%), демонстрирующий нежелание конструктивного взаимодействия с новыми людьми, внутреннее несогласие с чувствами другого человека, оценочное отношение к действиям и поведению российских граждан. Общий показатель социально-психологической адаптации у иностранных студентов низкий, что указывает на проблему дезадаптации, неудовлетворенности новому социальному статусу и актуального окружения, негативного отношения к обществу. Ситуационная тревожность студентов-иностранцев оказалась высокой, означающая, что они находятся в состоянии напряжения и беспокойства, приводящей к снижению работоспособности, истощаемости, утомляемости. Такой показатель обусловлен, на наш взгляд, дезадаптацией в чуждой им социальной среде. Мы предполагаем, что для каждого из иностранных студентов обучение в вузе стало новой социальной реальностью; студенты-иностранцы переживают неприятные, тягостные чувства беспокойства, неуверенности, подавленности и не готовы открыто выражать собственные чувства.

По результатам исследования были определены проблемные зоны социально-психологической адаптации иностранных студентов в учебно-профессиональной деятельности. Этими зонами стали неудовлетворенность потребности студентов в социальной безопасности, связанные с оценкой своего статуса как в учебной группе, так и соседями-россиянами по общежитию, ощущениями незащищенности из-за тревоги быть непонятым представителями российской культуры; высокая социальная фрустрированность обусловленная неудовлетворенностью потребности во взаимодействии с педагогами и

сокурсниками-россиянами; низкая общая адаптация, препятствующая полноценной и безболезненной интеграцией в образовательную среду вуза; высокая ситуационная тревожность, усиливающая внутриличностный конфликт мотивов, потребностей, поведения вызванные различиями культурных традиций и ценностей.

Для преодоления социально-психологического дискомфорта в вузе возможно проведение ряда коррекционных мероприятий: 1. «Психологическая гостиная», которая позволит освоить безбарьерную коммуникацию с носителями разных социальных, этнических, национальных норм. Для дальнейшей психологической поддержки в усвоении культурно-языковых образцов и повышения степени их конгруэнтности с собой и окружающей средой тренер гостиной может рекомендовать совместное проживание в общежитии конкретных российских студентов с иностранными; 2. «Коммуникативный наставник», которым станет студент, хорошо владеющий русским языком, помогающий студентам-иностранцам понять учебный материал, выполнить практическое задание, ответить на вопросы педагога, выделить главную мысль из текста. Такая форма взаимодействия способствует академической адаптации иностранных студентов, снижению дистанции внутри учебной группы и с педагогами, учит деловому общению в новой социально-культурной среде, стимулирует русскую речевую активность; 3. «Кружок русского языка», способствующий преодолению страха общения на русском языке, оптимальному проживанию языкового стресса, поддержанию мотивации академической успеваемости; обучению навыкам делового и межличностного общения в новой языковой среде.

Введённые в учебно-воспитательную деятельность коррекционные мероприятия позволят наглядно и объективно проследить динамику изменений социально-психологической адаптации студентов-иностранцев. Показателем станет активная межличностная коммуникация на русском языке, повышенный интерес к учебным занятиям, инициативность участия в спортивных, научных и воспитательных мероприятиях вуза.

## Литература:

1. Груздева О.В., Старосветская Н. А. Адаптация иностранных студентов в системе вузовского образования //Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – № 1. - 2016. – С. 133-142.
2. Зайнуллин Л. И. Социальная адаптация как одна из стратегий вхождения иммигрантов в принимающее сообщество (философский анализ) // Философские науки. – № 5 (67). – 2016. – С. 89-92.

## ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ САНАТОРНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

**Бухалова Г.М., Журавлева В.Р., Марянина О.А.**

*г. Болгар ГБОУ «Болгарская санаторная школа-интернат» Спасского муниципального района РТ*

Специфика нашей школы заключается в том, что набор детей происходит 2 раза в год. Дети приезжают из 24 районов РТ разные по уровню знаний. Для облегчения адаптации ребенка, развития интереса к урокам мы стараемся применять в работе различные образовательные технологии.

Достоинство преподавания каждого учебного предмета зависит от личности преподавателя и от тех учебных средств, какими он может свободно распоряжаться. Без них у него нет возможности удовлетворить многим педагогическим требованиям как бы не казались они ему основательными и разумными.

Технология БИС «Биоинформатики и синергетики» дает конкретный и осязаемый результат в обычной школе.

Мы решили применять технологию «БиС» на письменных предметах, так как использование технологии на уроках русского языка или математики помогает развитию скоростного, логического и критического мышления, пополнению словарного запаса, скорости письма, что положительно сказывается на результатах обучения и подготовки домашнего задания.

Если нужно быстро и качественно опросить класс по теме повторения, формировать у обучающихся навыки самоорганизации, умение сконцентрироваться на вопросе, то используется основной инструмент управления качеством – МПМ (матрица посадочных мест).

Её рисуют на доске. МПМ напоминает игру в морской бой и отражает порядок, в котором ученики сидят за партами в классе. У каждого ученика свой номер и ячейка, куда заносятся все отметки о его достижениях в ходе урока. Ставится только плюс или минус обучающемуся, ответившему полным ответом через 3 секунды после заданного вопроса. После урока по количеству отметок ставится оценка в журнал. В первые дни обучающиеся класса обнаружили свои пробелы в знаниях, так как было много минусов, что способствовало получению плохих отметок. Но уже через некоторое время картина изменилась в положительную сторону.

Работа с опорными словами. Перед началом урока на доску заносятся опорные слова по изучаемой теме в количестве 7, 14 или 21 слово. 7 слов – начальный этап. 14 слов, если 7 слов класс легко запоминает. 21 слово, если класс освоил 14 слов. Объясняю значение слов в теме. Опорные слова закрываются. По окончании нормы времени на запоминание опорные слова закрываются. После окончания времени на запоминание слова закрываются и ученики воспроизводят слова за то же время, за которое запоминали. По окончании времени на запись, опорные слова открываются, ученики обмениваются листочками и подсчитывают друг у друга количество слов, а затем сообщают учителю, который заносит результаты в МПМ.

Например, урок русского языка в 4 классе «Распознавание именительного, родительного и винительного падежей неодушевленных имен существительных»

На доске слова: автомобиль, земля, метро, поезд, завод, деряба, мороз.

- Значения всех слов вам понятны?
- Какие «опасные» места в этих словах?
- Запишите в тетрадь в столбик.

Проверка.

Запись результатов в МПМ.

- Какое слово лишнее и почему?

- Что может означать это слово?

Ответ узнаем позже.

-Какое слово имеет форму единственного числа?

Составьте со словом метро предложения, используя словосочетания.

Пользуйтесь опорными словами (метро недалеко, пересел на метро, вышел из метро)

- Определите падеж существительного «метро»

-Какие задачи стоят перед нами на уроке? Что для этого мы должны знать?

На первых уроках плохо запоминались опорные слова, а при написании делались ошибки и записывались не по порядку, что очень важно. Поначалу делались поблажки, не учитывался порядок слов и допустимы были собственные исправления. Но с каждым разом требования к работе стали как в технологических картах. Уже даже самые слабые ученики пытаются воспроизвести слова по порядку и без ошибок. Критический и перекрёстный опрос.

Критический опрос, содержит в себе: 10 правильных и 20 ошибочно построенных вопросов. Правила построения вопроса: первая часть вопроса строится при помощи отвлекающих вопросов: где, когда, почему, по какой причине, сколько, каким образом, откуда и т. д.; вторая часть вопроса заведомо должна быть ошибочной.

Перекрёстный опрос проводится для опроса домашнего задания и по результатам работы с опорными словами.

Например, урок русского языка в 4 классе «Распознавание именительного, родительного и винительного падежей неодушевленных имен существительных»

1. На какие вопросы отвечает наречие?

2. Что обозначает наречие?
3. От какой части речи может быть образовано наречие с помощью суффикса -о?
4. Каким членом предложения является наречие?
5. Какую роль выполняют наречия в предложении?
6. Как изменяется наречие?
7. Назовите наречия, которые указывают на время действия?
8. Назовите наречия, которые указывают на место действия?
9. Назови имя прилагательное, от которого образовано наречие приветливо?
10. Назови имя прилагательное, от которого образовано наречие быстро?
11. Замените наречие аккуратно близким по значению?
12. Подберите антоним к наречию далеко?

Уровень качества определяется нормативом. Для этого разработан норматив качества 63%. Качество считается достигнутым, если 63% обучающихся получили оценку – 4-5.

Применение этой технологии помогает на уроках вовлечь в работу, проверить и оценить каждого ученика. Никто не просиживает на уроке, все работают, отвечают и всем интересно. Улучшается качество знаний обучающихся, повышает мотивацию к обучению.

Кейс – технологии

В основе разработки ситуации (кейса) лежит:

- констатация ряда событий;
- описание конкретной деятельности или эмоционально-поведенческих аспектов взаимодействия людей, т. е. моделируется соответствующий содержанию обучения процесс в реальных условиях.

Данная технология опирается на следующие дидактические принципы:

1. Индивидуальный подход к каждому обучающемуся.
2. Вариативность.
3. Обеспечение обучающихся широким набором наглядных материалов.

4. При работе с кейсами восприятие обучающегося направлено в первую очередь на поиск информации, которая позволит решить проблему, ответить на вопросы.

5. Активность обучения обеспечивается непосредственным вовлечением обучающихся в решение «реальных» проблем.

6. Умение работать с информацией.

7. Успешности в обучении, которая обеспечивается за счёт опоры на сильные стороны обучающихся.

8. Проблемности, проявляющейся в опоре на конкретные задачи, возникающие в реальной практике жизни, науки, образования, бизнеса.

Например, на уроке русского языка обучающий кейс:

Перед нами стоят вопросы:

- Как различать И.п., Р.п, В.п.?

Работа с кейсом.

Составьте памятку-алгоритм распознавания И.п. Р.п., В.п. в виде кластера.

На уроке литературного чтения Д. Мамин-Сибиряк «Приемыш».

Учитель: Работая над рассказом, мы увидели, что Мамин-Сибиряк затрагивает много проблем. Поработаем над одной из них и попробуем найти пути решения.

Работа с кейсом.

1 группа. Согласны ли вы с утверждением, что добрый человек - это тот, кто любит людей, животных и готов прийти на помощь? Приведите аргументы.

2 группа. Какова проблема в этих произведениях? Пути ее решения.

В рассказе Л.Андреева «Кусака» повествуется о бездомной собаке, озлобленной на мир и людей. Однажды она поселяется на одной из дач, куда летом приезжают люди. Они приручили собаку, дали ей кличку, застали полюбить и привязаться к себе. Животное стало добрым и радостным. Но потом люди уехали и оставили Кусаку в одиночестве.

У героя рассказа Г.Н Троепольского охотника Ивана Ивановича есть пёс Бим. Человек был очень привязан к своему питомцу. Иван Иванович водил его на охоту, обучал. Но однажды он заболел и уехал на операцию. Бим остался один. Пес отправился на поиски хозяина и потерялся среди города и людей. Вернувшись из больницы, Иван Иванович искал пса и до последнего надеялся на лучшее. Смерть друга стала трагедией для охотника.

Рассказ Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш» Рассказ об удивительной и трогательной дружбе между лебедем и человеком. Однажды дед Тарас спас от верной смерти птенца, вырастил его и сильно привязался к лебедю. Но время шло, приемыш рос и, однажды, на озеро прилетела стая сородичей. Лебедь хоть и любил своего названного отца, но покинул родные места и отправился в теплые края с другими лебедями...

3 группа. - Как вы думаете, вернётся ли к Тарасу лебедь весной?

- Кто думает, что вернётся, становитесь с одной стороны класса, а кто думает, что не вернётся, становитесь с другой стороны.

- А теперь спорьте, доказывайте, но уважайте, пожалуйста, друг друга, давайте время высказаться своим товарищам, умейте выслушать собеседника.

(Дети спорят, доказывают)

Класс делится на 2 динамичные группы, в которых дети меняются местами в зависимости от мнения. Вывод делают сами обучающиеся.

Учение только тогда станет для детей радостным и привлекательным, когда они сами будут учиться: проектировать, конструировать, исследовать, открывать, т.е. познавать мир в подлинном смысле этого слова. Познание через напряжение своих сил, умственных, физических, духовных. А это возможно только в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности на основе современных педагогических технологий.

Педагог должен понимать, что какими знаниями он ни обладал, какими методиками не владел, без положительной мотивации, без создания ситуации успеха на уроке, такой урок обречен на провал, он пройдет мимо сознания обучающихся, не оставив следа в нем.



Французский писатель Анатоль Франс отмечал: «Лучше усваиваются те знания, которые поглощаются с аппетитом».

Таким образом, применение на уроках и во внеурочное время современных инновационных методик, новых форм организации и проведения учебных занятий помогает быстрой адаптации нашим детям и активной работе в ходе урока.

## ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ

**Быкова Л.Ф.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Разновозрастное обучение - это процесс, при котором группы состоят из учеников разных возрастов. Желательно, чтобы уровень умений и знаний по изучаемому предмету у таких детей был одинаков. Чаще всего разновозрастные группы собирают в сельских малокомплектных школах по причине недостатка, как учащихся, так и учителей-предметников. В платных частных заведениях также вынуждены практиковать разновозрастное обучение при недостаточном наборе желающих.

Обучение в разновозрастных группах имеет свои плюсы и минусы.

В привычных одновозрастных классах вся система обучения построена на успеваемости. Каждый должен «успеть» понять, выучить, решить вместе со всем потоком. Заметьте, оцениваются при этом не способности и знания, а именно успеваемость. Если ребенок не справляется, его удаляют из данной группы - в класс послабее или на второй год. Отличающиеся в положительную сторону должны ждать остальных, или их тоже удаляют, но уже в гимназические классы.

Огромным минусом такой системы в условиях насыщенной материалом программы является бешеная спешка. При малейшем отклонении от программы вся система рассыпется. Поэтому так тяжело часто болеющим и пропускающим занятия детям. Наша система обучения похожа на поезд, который пытается

успеть по расписанию на следующую станцию, а на вышедшие из строя вагоны (в нашем случае - неусвоившие материал дети) некому обратить внимание. Учителю-машинисту недосуг - у него свой график [1].

При разновозрастном обучении отстающие никуда не деваются, конечно. Но в таких группах дети учатся не только у учителя, но и у других детей. И психология, и педагогика признают, что любые навыки и умения ребенок лучше перенимает от того, кто ближе ему по возрасту. А старшие ученики повторяют пройденное, объясняя и помогая младшим, ведь повторение «просто так», для себя - это скучно.

Разновозрастное обучение - отличная школа жизни и общения. В таких группах младшие автоматически признают авторитет старших и тем более учителя. Доказанный практикой факт: в классе из детей разного возраста педагогов уважают беззаветно и ни за какие-то конкретные заслуги. Среди учащихся разных возрастов не нужно никому доказывать кто лучше, каждый решает свою задачу по мере возможности. Нет нездоровой конкуренции и желания выделиться поступками, здесь каждый итак отличается от других.

В малокомплектных сельских школах это единственный способ организовать для детей настоящую разнородную среду для живого общения. Обучение в такой группе снижает ежедневное давление на ребенка из маленького деревенского класса, который на каждом уроке находится под пристальнейшим вниманием и в напряженном ожидании того, что именно его из имеющихся двух-трех учащихся сейчас вызовут отвечать. Учащиеся в таких группах могут самостоятельно определять для себя задачу на сегодня. Те педагоги, которые не любят нововведений, нестандартных планов урока, отступлений от привычных программ, и главное, не умеют импровизировать, не смогут сделать такое обучение результативным [3].

Проблема разновозрастного общения и взаимодействия школьников как предмет специального исследования в отечественной педагогике впервые была представлена в работе заместителя директора по научной работе НИИ

дошкольного обучения АПН СССР Т.А.Марковой, где разновозрастные коллективы представлены в виде оптимальной модели среды развития ребенка.

В педагогике убедительно показано в содержании разнообразных материалов научных трудов, что смешанная по возрасту группа, имеет значительный развивающий потенциал, поскольку «...способствует такому педагогическому явлению, как взаимообучение».

По словам видного педагога Е.Б. Давидовича, взаимообучение следует понимать как «...организованный (стихийный) процесс взаимодействия и общения детей разного возраста, находящихся на различных уровнях развития. В разновозрастной группе взаимообучение возникает как разрешение противоречия между старшими, теми, у которых умственное развитие выше, а жизненный опыт богаче (кто больше умеет, знает, может показать), и младшими, у которых есть потребность в освоении данного опыта, что невозможно без участия старших, их помощи и поддержки. Результатом взаимообучения детей разного возраста является взаимный (двусторонний) обмен знаниями, умениями, навыками, опытом, их закрепление и приобретение новых».

Предпосылки межвозрастного взаимодействия, представленные в диссертационных работах О.Л. Захаровой и С.Л. Илюшкиной, выражаются в «...осознании у старших школьников и принятии на себя роли наставника, и – готовности учиться у старших - у младших школьников». «...В условиях взаимообучения в процессе непосредственно внеурочной образовательной деятельности старшие школьники активно пользуются своими знаниями (рассказывают, показывают, объясняют, делают сравнения). Младшие же активно принимают эти знания от старших детей (задают вопросы, просят рассказать или показать, как выполняются некоторые действия или что-то другое)».

В настоящее время педагогами современной школы успешно реализуется идея разновозрастного обучения, когда организация внеурочного процесса осуществляется в разновозрастных учебных группах. Как считает Л.В.

Байбородова, «...разновозрастное обучение - это совместная деятельность детей разного возраста, направленная на решение как общих для всех, так и частных, в зависимости от возраста, образовательных и воспитательных задач».

Итак, мы можем констатировать, что проведенный анализ научных идей разновозрастного обучения показывает наличие определенных постулатов, а именно:

- отношение к разновозрастному обучению как к явлению вынужденному, нежелательному;
- склонность найти и учесть во внеурочной деятельности определенное эффективное взаимовлияние школьников разного возраста друг на друга;
- преимущественную направленность на воспитание учеников разного возраста;
- приоритетность коллективов, созданных по возрастному принципу;
- преобладание эмпирического опыта в осознании проблемных вопросов разновозрастных коллективов [2].

Таким образом, разновозрастную группу во внеурочной деятельности будем понимать как коллектив учеников, различающихся возрастными особенностями, физическим, психологическим, социальным, интеллектуальным и речевым уровнем развития, объединенных общей проектной деятельностью и системой взаимовлияний структурных компонентов (предметно-пространственного, учебно-воспитательного и социального), которые создают зону реализации потенциальных возможностей разновозрастных школьников. Заметим, что разновозрастное взаимодействие в коллективе не возникает само по себе, для эффективного общения разновозрастных школьников необходима ведущая роль педагога (наставника).

#### Литература:

1. Создание разновозрастных групп учащихся в урочной и внеурочной деятельности как один из эффективных способов повышения качества образования: Сборник статей и научно-методических материалов / Под научн. ред. А.О. Кравцова. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2012. - 155 с.

2. Давидович Е. Б. Взаимодействие в пользу развития: об организации совместной деятельности детей в разновозрастной группе // Пралеска. - 2009. - N 7. -С. 38.

3. Байбородова Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. - Ярославль: Акад. развития, 2007. – 335 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

**Валиева Г.Р.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

В образовательном процессе деятельность педагога должна быть направлена на создание системы условий, которые ориентируют человека на освоение способов действий. Данное мнение обусловлено тем, что в современной культурно-исторической ситуации образование – непрерывный процесс. Получая общее образование, ученик после окончания школы продолжает строить свою индивидуальную образовательную траекторию, опираясь на универсальные способы учебно-познавательной деятельности. Поэтому в процессе обучения в школе следует создавать предпосылки для преобразования учебно-познавательной деятельности в познавательную или самообразовательную деятельность, вовлекать учащегося в разные стратегии получения знаний и знакомить с современными технологиями получения знаний и средствами обучения [1].

Во ФГОС ООО указанные положения нашли отражение в требованиях к организации учебно-познавательной деятельности на основе использования средств предметной информационно-образовательной среды. В частности, отмечается, что важнейшим условием в процессе обучения служит «...доступ обучающихся к современным информационным ресурсам и технологиям, с предоставлением возможности организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности». В процессе обучения следует учитывать, что значение имеет не разнообразие источников информации, а развитие познавательных процессов для работы с ресурсами. Решение проблемы

заключается в создании условий, которые обеспечивают формирование информационно-образовательной среды, обеспечивающей вариативное представление учебной информации и развитие учебно-познавательной деятельности [3].

Предвосхищая подготовку человека к деятельности в социуме, в образовательных организациях следует создавать среду, направленную на овладение познавательными учебными действиями, или среду деятельностного типа. Созданию информационно-образовательной среды деятельностного типа предшествует анализ структуры деятельности, понятий «деятельность», «действие».

Многогранность понятия «деятельность» понимается как «...философская, социологическая и психологическая категория...». Учитывая, что школа выполняет социальный заказ общества по реализации образовательных услуг, имеет смысл рассмотреть определения деятельности как социальной категории. Анализ определений приводит к заключению, что деятельность как социальная категория характеризуется активным взаимодействием с окружающей действительностью. Это проявляется в целенаправленном преобразовании природной и социальной действительности, достижении сознательно поставленных целей, создании общественно значимых ценностей и освоении социального опыта, удовлетворении материальных и духовных потребностей людей. Очевидно, что подготовка к успешной адаптации в социуме во многом определяется высоким уровнем образованности его отдельных членов, который оценивается не только совокупностью знаний, но и сформированными способами действий.

В общепсихологической теории деятельности - деятельность рассматривается как целостная категория, взаимосвязанными единицами которой служат мотив → цель → условия и соотносимые с ними деятельность → действие → операции. В этой двухуровневой модели важно понимание деятельности как «...системы, имеющей свои внутренние переходы и превращения, свое развитие» [2].

Масштабность и неоднозначность понятия «деятельность» в педагогике трактуется разнообразием ее классификаций. Определяя предмет деятельности в качестве основы для классификации, выделяют четыре вида деятельности: игра, учение, общение и познание. В психолого-педагогических исследованиях выделяется три вида деятельности: игра, учение и труд. Используя в качестве критерия способ преобразования действительности выделяют познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентационную, эстетическую деятельность и общение. В.В. Белич строит классификацию на основе ведущего мотива, выделяя в качестве ведущих видов деятельности труд и игру, а как производное от них – познание. Наиболее подробную классификацию дает Н.Е. Щуркова, выделяя такие виды развивающей деятельности детей, как познавательная, трудовая художественная, спортивная общественная, ценностно-ориентационная, коммуникативная [3].

Для нас важно выяснить основные особенности познавательной деятельности. Значимость познавательных действий обосновывается в исследованиях С.Л. Рубинштейна, прежде всего, тем, что «...знания... не возникают помимо познавательной деятельности субъекта и не существуют безотносительно к ней». Это согласуется с мнением А.Н. Леонтьева, что познавательная деятельность – целостная категория, компоненты которой взаимно определяют развитие всей структуры, а автономная деятельность обучающихся возникает на основе сформированных операций – действий [1].

Согласно национальной психологической энциклопедии «познавательная деятельность» определяется как «сознательная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний». Познавательная деятельность осуществляется на протяжении всей жизни. Однако в процессе обучения она специально организуется с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Н.Ф. Талызина конкретизирует данное понятие применительно к процессу обучения, понимая познавательную деятельность как «...усвоение основ научного, этического и эстетического опыта

человечества». Используя в качестве критерия способ преобразования действительности, выделяют познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентационную, эстетическую деятельность и общение. В.В. Белич строит классификацию на основе ведущего мотива, выделяя в качестве ведущих видов деятельности труд и игру, а как производное от них – познание. Наиболее подробную классификацию дает Н.Е. Щуркова, выделяя такие виды развивающей деятельности детей, как познавательная, трудовая художественная, спортивная общественная, ценностно-ориентационная, коммуникативная [1].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что учебно-познавательная деятельность – специально проектируемое событие, которое нуждается в разработке структуры и компонентов.

#### Литература:

1. Ильясова Э.Н. Проектирование развивающей информационной образовательной среды в условиях современной школы: имитационный подход // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 6. – С. 79-83.
2. Уман А.И., Федорова М.А. Учебное задание как средство формирования учебной самостоятельной деятельности // Проблемы современного образования. – 2017. – № 2. – С. 11-117.
3. Смирнова В.А. Теоретические основы формирования познавательных универсальных учебных действий у школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 2. – Т 2. – С. 21-28.

## КАК ПОМОЧЬ РЕБЁНКУ ГОТОВИТЬ ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ

**Гайсина Г.Р.**

*г. Елабуга, Муниципальное бюджетное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №9»*

Из нашего опыта консультативной работы с родителями начальной школы часто встречается проблема подготовки домашних заданий.



Отрицательные переживания при этом испытывают и родители и дети. Человек не может длительное время работать на отрицательной мотивации, порождающей отрицательные эмоции. Уже в начальной школе у некоторых детей из-за этого развиваются неврозы.

Родители говорят, что их сын или дочь не хотят садиться за уроки, постоянно отвлекаются, тянут время, очень тяжело бывает их заставить выполнять уроки. Приготовление уроков ребёнком зачастую большой стресс именно для родителей. Они говорят, что нет времени сидеть с ребёнком, не хватает терпения многократно объяснять задания, поэтому иногда переходят на крик. Второй родитель при этом просит не кричать на ребёнка, и тогда ссорятся все в семье. Необходимо поощрять познавательную активность, желание ребёнка учиться, думать и узнавать новое. А с чем связано нежелание учиться? Встречается иногда нежелание родителей понимать актуальные для ребенка проблемы, нежелание или неумение родителей признавать своих детей самостоятельными, недоверие к собственным детям. Пренебрежение интересами ребенка, игнорирование его личных потребностей. Постоянная критика в адрес ребенка (его дел, поступков, выбора одежды, друзей, увлечений, успеваемости в школе и др.) Ориентирование ребенка на эталон, идеал, или же на самих родителей, отрицая тем самым индивидуальность ребенка. На консультировании обсуждаются вопросы на осознание родителями своего участия в жизни детей: всегда ли я как родитель обсуждаю с ребенком проблемы, связанные с учебной деятельностью; интересуюсь любимыми и нелюбимыми предметами моего ребенка; мне важны отметки или знания ребенка; я - образец и пример для подражания своему ребенку; всегда ли воспринимаю своего ребенка как личность; с уважением отношусь к интересам, друзьям своего ребенка; я люблю своего ребенка; стараюсь проводить с ним много времени.

Зачастую мамы и папы не вникают, в каком состоянии, настроении находится их ребенок, устал он или нет после школьных занятий, как можно установить с ним доверительные, понимающие отношения, правильно

организовать его рабочее место, заинтересовать, увлечь ребёнка и, самое главное, как разговаривать с ребенком, показывать ему свою любовь.

Какие причины, которые мешают родителям безусловно принимать ребенка и показывать ему это? Мамина ошибка: «как же я буду его обнимать, если он еще не выучил уроки? Сначала дисциплина, а потом уже добрые отношения. Иначе я его испорчу». И мама встает на путь критических замечаний, напоминаний, требований. Кому из нас не известно, что вероятнее всего сын или дочка отреагируют всевозможными отговорками, оттягиваниями, а, если приготовление уроков - старая проблема, то и открытым сопротивлением. Мама, из казалось бы резонных «педагогических соображений» попадает в заколдованный круг, круг взаимного недовольства, нарастающего напряжения, частых конфликтов. Где же ошибка? Ошибка была в самом начале: дисциплина не до, а после установления добрых отношений, и только на базе них». [1]

Обучение в школе - одно из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и физиологическом плане. Это очень напряженный период, прежде всего потому, что школа с первых же дней ставит перед учеником целый ряд задач, не связанных непосредственно с его опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. Чтобы сохранить у ребенка желание учиться, стремление к знаниям, необходимо научить его хорошо учиться, приучать самостоятельно, качественно готовить домашние работы. Учителя в школе, объясняют детям приемы работы, а как усвоил ребенок эти приемы, как он их использует или нет, остается вне поля зрения учителя. А у родителей есть возможность проконтролировать своего ребенка и оказать ту помощь, которую не может оказать учитель. Особенное значение в этом случае приобретает сотрудничество родителей и учителя, согласование их действий. Еще К.Д. Ушинский говорил, что именно на начальном этапе обучения родители должны максимально опекать свое дитя. Их задача - научить правильно учиться.

Помощь детям дома с подготовкой уроков должна быть эффективной, грамотной и идти в трех направлениях:

- организация режима дня;
- контроль за выполнением домашних заданий;
- приучение детей к самостоятельности.

Организация режима дня ребенку помогает ему легче справиться с учебной нагрузкой; учит ребёнка более рационально распределять своё время на школу, подготовку домашних заданий, хобби и отдых, защищает нервную систему от переутомления. Рациональное питание; утренняя гимнастика по утрам; занятия спортом на свежем воздухе, ведь у детей большая потребность в движении – также помогут быть организованнее и быстрее справляться с уроками. Точный распорядок занятий - это основа любого труда. Выполнение домашних обязанностей (покупка хлеба, мытье посуды, вынос мусора и т.д.). Их может быть немного, но нужно, чтобы дети выполняли свои обязанности постоянно. Приученному к таким обязанностям ребенку не придется напоминать, чтобы он убрал свои вещи, вымыл посуду, сделал уроки и т.д. Вырабатывается привычка. Совершенно необходимо, чтобы в режим дня было включено ежедневное чтение книг, желательно в одно и то же время. Хорошо читающий ученик быстрее развивается, быстрее овладевает навыками грамотного письма, легче справляется с решением задач, быстрее и эффективнее учит уроки. Хорошо, если родители иногда будут просить пересказать, что прочитал ребенок, смогут поправить речевые ошибки, неправильно произнесенные слова. Таким образом, дети будут учиться выражать свои мысли. Важный вопрос в организации режима дня - это организация досуга. Важно не оставлять ребенка без присмотра, а дать возможность заниматься любимым делом в свободное от учебы время. Если возможно, будет полезен дневной сон - 1 час или если ребёнок перевозбудился, не хочет спать, он может полежать, послушать сказку. Ложиться спать ребёнку желательно в 21 час. Хороший, спокойный сон - это основа здоровья, восстановление сил. Хорошо бы позаботиться, чтобы после ужина ребенок не

смотрел «страшные фильмы», не играл в шумные игры, не участвовал в поздних, семейных застольях. Полезно прогуляться перед сном. Если ребенок спит, следить, чтобы громко не звучал телевизор, погасить свет, говорить тише. Иногда родители сами делают за детей уроки и тогда страдает нравственность. Дети привыкают ко лжи и лицемерию. Надо помнить, что в силу возрастных особенностей школьники плохо переключаются с одного вида работы на другой. Например, сядет ребёнок рисовать, родители посылают его в магазин. Нужно дать время на переключение. Иначе внутреннее нежелание может сопровождаться грубостью. Всякое необоснованное переключение с одного вида работы на другой может выработать дурную привычку: не доводить дело до конца.

Второе направление помощи - систематический контроль за выполнением домашних заданий. Контроль не должен ограничиваться вопросами: какие отметки? выполнил ли уроки? Дождавшись утвердительного ответа, не стоит заниматься своими делами, не проконтролировав детей, пока у них не выработалась самостоятельность при подготовке уроков. Если совсем не контролировать детей, объясняя это нехваткой времени, занятостью, сын или дочь не усваивают материал, работы выполняются небрежно, накапливаются пробелы. Нежелание напрягаться мысленно может перерасти в отрицательную привычку, привести к интеллектуальной пассивности ребенка: он не понимает вопросов учителя, ответов товарищей, ему становится неинтересно на уроке, он не пытается умственно работать. Что приводит ребёнка к нежеланию учиться. Как можно больше спокойной требовательности к детям и обязательно как можно больше уважения при этом к растущей личности ребёнка. Контроль должен быть ненавязчивым и тактичным. На первых порах маленький ученик нуждается в помощи мамы или папы, в том, чтобы и напомнить ему об уроках и даже, может быть посидеть рядом с ним, пока он их сделает. Многие дети просят родителей просто посидеть рядом, но не вмешиваться в их работу. Эти первые школьные шаги ученика необычайно важны: от них зависит, может быть, вся его школьная жизнь. Очень важно контролировать не конечный продукт их труда,

результат работы, а сам процесс - как ребенок выполнял эту работу, помочь ему преодолеть трудности в работе. Хорошо, если бы родители интересовались:

- что изучал ребенок сегодня в школе;
- как он понял материал;
- как он может объяснить, доказать те действия, что выполнял.

При работе с детьми важно не натаскивать их в отдельных умениях и навыках, а учить их самостоятельно размышлять, анализировать, доказывать, обращаясь к родителям за советом и помощью. Контроль - это организация помощи для ликвидации каких-то пробелов, трудностей. Для младших школьников характерно, что они сначала что-то делают, а потом думают. Поэтому необходимо приучать детей к планированию предстоящей работы. Например, решая задачу:

- прочитать задачу, представить, о чем говорится;
- кратко записать условие, схему;
- пояснить, что обозначает каждое число, повторить вопрос задачи;
- подумать, можно ли ответить на вопрос задачи; если нет, то почему;
- составить план решения задачи;
- проверить решение;
- записать решение в тетрадь.

Существуют различные справочники для помощи ребенку и родителям в домашней работе. Например, в справочнике для начальных классов Т.В. Шкляровой имеются многочисленные памятки, помогающие ребенку при выполнении домашних заданий и развивающие самостоятельность ученика: как подготовить домашнее задание; выучить стихотворение; готовить домашнее задание по русскому языку, математике; правило проверки; правило списывания предложения или текста; как готовиться к изложению по учебнику; подготовиться по окружающему миру. Есть рекомендации, как выстраивать алгоритм своего ответа, продумать план ответа, не просто рассказать, но и доказывать свои знания примерами из наблюдений, опытов, из своей жизни, из просмотренных передач, прочитанных книг; сделать выводы; проверить затем

по учебнику с помощью рисунков, текста и выводов учебника как усвоен материал.

Можно использовать такой алгоритм при подготовке, например, устного задания: «Как подготовить домашнее задание:

1. Открой книгу на нужной странице.
2. Вспомни, что узнал на уроке.
3. Прочитай рассказ, не торопясь, вслух.
4. Отметь непонятные слова, постарайся объяснить их.
5. Подумай, какая главная мысль этого рассказа.
6. Раздели рассказ на части, озаглавь их.
7. Перескажи рассказ по плану.
8. Ответь на вопросы и задания учебника» [2].

Очень важным моментом является выработка привычки к выполнению домашних заданий: какая бы погода ни была; какие бы ни шли телепередачи; чей бы день рождения ни отмечался. Для выработки этой привычки, нужно, чтобы родители с уважением относились к учебе - как важному и серьезному делу. Очень важно, чтобы ребенок садился за уроки в один и тот же час. Специальные исследования показали, что фиксированное время занятий вызывает состояние предрасположенности к умственной работе, то есть вырабатывается установка. При таком настрое ребёнку не нужно преодолевать себя, т. е. сводится до нуля мучительный период втягивания в работу. Если нет постоянного времени занятий, то эта установка может не выработаться и будет формироваться представление, что приготовление уроков дело не обязательное, второстепенное. Важным является и место выполнения работы. Оно должно быть постоянным. Никто не должен мешать ученику. Очень важно заниматься собранно, в хорошем темпе, не отвлекаясь на посторонние дела. У детей бывают два повода отвлечения: первый повод - игра: ребенок втягивается в игру незаметно для себя. Поводом может служить оставленная игрушка, телефон. Второй повод - деловой: ищет карандаш, ручку, учебник. Чем больше отвлечений, там больше затрачивается времени на выполнение домашнего

задания. Поэтому необходимо установить порядок на рабочем столе: на нём должны быть только, например, линейка, карандаш, ручка, дневник. Учебник, тетрадь – только по одному предмету, по которому сейчас ребёнок готовит урок. Игрушки, телефон, еда, другие посторонние вещи лучше убрать, чтобы меньше отвлекаться.

«Не умея быстро сконцентрировать своё внимание, запомнить нужное и отсеять второстепенное, ребёнок просто «дрейфует» в безбрежном информационном море».[3] При необходимости можно использовать специальные упражнения для развития внимания и памяти ученика. У младших школьников есть привычка выполнять работу вполсилы. Вроде бы не отвлекается, но мысли текут лениво, постоянно прерываясь, возвращаясь обратно. Очень важен темп работы. Работают хорошо те, кто работают быстро. Поэтому ребенка нужно ограничивать во времени (ставить часы). Если на первых порах родитель сидит рядом с ребенком, нужно приободрить его: «Не торопись. Смотри, какая хорошая буква получилась. Ну-ка еще одну постарайся, чтобы еще лучше вышло». Это, конечно, поможет ему в нелегкой работе, даже просто сделает ее веселее. Если же взрослый будет раздражаться, если каждая поправка будет выводить его из себя, ребенок возненавидит эти совместные занятия. Поэтому родителям нужно набраться терпения и не нервничать, полезно научиться снимать свою усталость, напряжение после рабочего дня. Тогда в более спокойном состоянии будет намного легче помочь сыну или дочери с уроками. Но если уж очень плохо ребенок выполнил задание, то надо, чтобы он переделал его, например, на листочке и вложил в тетрадь, не для оценки, а для того, чтобы учительница видела, что ребенок старался и с уважением отнеслась к его труду. Некоторые родители рвут тетрадь своего ребёнка, если видят, что работа выполнена очень неаккуратно. Одна из главных задач «сидения» рядом с сыном или дочерью - следить за тем, чтобы они ни в коем случае не отвлекались во время работы. И этого можно добиться даже от самого несобранного ребенка, если сидящие рядом мама или папа вежливо и спокойно будут возвращать его к работе, научатся управлять

своим эмоциональным состоянием, не будут постоянно раздражаться на ребёнка за каждый его промах. Труднее всего даются детям навыки письма. Исследования учёных говорят о том, что при красивом письме меняется в лучшую сторону даже характер человека. Важно приучить ребёнка писать чисто, соблюдая поля, без помарок и из воспитательных соображений: человек должен делать все красиво, это одно из проявлений уважения к учителю, к любому человеку. Помочь своему ребёнку в этом можно добрым словом и своим присутствием. И родитель не пожалеет о потраченном времени: оно принесет свои плоды. Еще одним важным моментом является общий стиль познавательной деятельности ребёнка и родителя. Часто ребёнок сам выбирает с кем ему легче делать уроки со сходным ему характером, сходным способом мышления.

Третье направление помощи - приучение к самостоятельности. Возникает вопрос, а когда же оставлять ребенка наедине с уроками? Делать это нужно как можно раньше, но не резко, а постепенно. Затянуть процесс этого «сидения» тоже вредно. Такие дети, которые делают уроки только с кем-нибудь из взрослых, никогда не смогут выполнить порученное им дело. При разумной помощи и системе контроля дети приучаются выполнять уроки в одно и то же время, распределять своё время самостоятельно, становятся ответственными.

По нашему опыту, нередко проблемы познавательной активности связаны и с неадекватными ожиданиями взрослых: от школьников ждут, с одной стороны, того, что не соответствует их возрастным особенностям, а с другой - того, формированием чего, может быть, никогда и не занимались. Нужно отталкиваться от интересов ребёнка. Основное условие, обеспечивающее уровень познавательной активности - насыщенная информационная среда, а также возможность практической деятельности в ней. Мешают развитию ребёнку готовые знания, которые даются ему раньше, чем они понадобились ему для осмысления собственного опыта. У ребёнка есть потребность в интеллектуальных достижениях. Хорошо, когда он задаёт вопросы по изучаемой теме по типу «как это сделать», «для чего это надо делать», «что



правильно, что неправильно» и т.п., характеризующие стремление научиться, усвоить новую информацию, освоить новый способ действия.

При проверке домашних заданий родителям не следует спешить указывать на ошибки, пусть ребёнок найдет их сам, не давать готового ответа на вопросы. При выполнении домашних заданий не нужно подменять школьника в работе; дети отучаются думать и ждут подсказки. В этом дети очень хитры и находят способы «заставить» работать за себя. Нужно учить детей выделять учебную задачу, то есть ребёнок должен ясно представлять, какими навыками и знаниями должен овладеть, чтобы суметь выполнить то или иное задание. Выделяя каждый раз учебную задачу на примере только что усвоенного материала, мы способствуем тому, чтобы ребёнок научился сам видеть ее и в новом материале, и в том, который еще только подлежит усвоению. Поэтому, оказывая школьнику помощь, взрослые не должны забывать, что главное все-таки не в том, чтобы преодолеть ту или иную возникшую на сегодня трудность, а в том, чтобы на примере каждого частного случая показывать, как вообще надо преодолевать трудности в учении и приучать ребят ко все большей и большей самостоятельности, уверенному поведению.

#### Литература:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? — М.: ЧеРо, 2000. — 240 с.: ил.
2. Шклярова Т.В. Справочник для начальных классов — М.: ТЕРРА, 1993. — 89 с.
3. Матюгин И.Ю., Аскоченская Т.Ю., Бонк И.А. Как развивать внимание и память вашего ребёнка (книга для детей и их родителей) — М.: Эйдос, 1994. — 114 с.

## ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

**Галялиева В.Н., Нафикова А.Я.**

*с. Сарманово, МБОУ «Сармановская гимназия»*

В настоящее время можно сказать, что исследовательская деятельность учащихся занимает одно из ведущих мест в учебном процессе гимназии. В «Положении об учебно-исследовательской деятельности учащихся» сказано: «Учебно-исследовательская деятельность учащихся является составной частью образовательного процесса гимназии».

Организация исследовательской деятельности проходит как на разных уровнях, так и в различных формах и проявлениях. Прежде всего, это урочная деятельность гимназистов. В качестве творческих домашних заданий ребятам предлагается подготовка сообщений, поиск ответов на те или иные вопросы, написание рефератов, составление кроссвордов и вопросов для одноклассников и младших школьников и т.п. Эта нехитрая, но оценочная деятельность подталкивает к ежедневной работе с дополнительной литературой, посещению библиотек, умению работать в читальном зале.

Начало исследовательской работы приходится ещё на начальное звено гимназии, когда младшие школьники получают летние задания, и, хотя эта практика не является новшеством нашей гимназии, у неё есть свои отличительные особенности. Ребята должны в начале учебного года не только представить свои летние задания, но и защитить их: сначала в классе, а затем (лучшие) в гимназии. С первой ступени дети обучаются совместной творческой и исследовательской деятельности. В начальной школе создаются альбомы-летописи класса, где дети анализируют свои достижения и неудачи.

Такая разносторонняя работа начальной школы не может прерваться в среднем и старшем звеньях. Здесь уже подход к исследовательской деятельности становится более традиционным. Прежде всего, это творческие домашние задания, подбираемые индивидуально для каждого учащегося. На следующем этапе - проведение исследовательской работы на уроках: в течение одного - двух месяцев, а иногда и учебного года ребята постепенно изучают какую-либо тему по определённому предмету (биологии, химии, географии и др.). В ходе каждого урока учитель контролирует, направляет

и корректирует деятельность гимназистов. Итогом такой работы является защита учебно-исследовательского проекта на уроке и выход лучших работ на гимназический уровень.

На этапе, когда учащиеся начинают работать над исследовательскими проектами, очень важен адекватный выбор темы. Важно учитывать как интересы, так интеллектуальные и даже материальные возможности учащихся. Темы, предлагаемые ребятам, должны быть разными по сложности, направленности, но все должны быть основаны на изучаемом или изученном материале. Сказать, что учитель окончательно достиг своей цели, можно лишь тогда, когда учащийся сам понимает значимость исследовательской деятельности, сам стремится к ней.

Следующий этап научно-исследовательской деятельности учащихся - это выход на гимназическую научно-практическую конференцию, традиционно проводимую весной как символ окончания какого-то этапа и перехода на новую ступень. Работа конференции организована по секциям. Каждая секция работает в определённый день, что позволяет учащимся присутствовать на выступлениях по различным предметам. В день работы секции в холле выставляются стенды с работами, что позволяет всем желающим познакомиться с работами и пробуждает интерес не вовлечённых в процесс учащихся. Кроме того, педагогический коллектив рекомендует участникам конференции оформлять свои стенды так, чтобы они носили больше рекламно-информационный, нежели научный характер, а вот уже стенд научного содержания выносится непосредственно на защиту проекта. Такой подход направлен на привлечение как можно большего количества учащихся на заслушивание проектов и на формирование исследовательской мотивации у гимназистов. Стоит отметить, что эта своеобразная рекламная акция носит также и обучающий характер, поскольку здесь же выставляются и стенды учащихся - победителей в муниципальных, региональных и всероссийских научно-практических конференциях.

Ещё одна сторона работы нашей гимназии заключается в системе поощрений. Принцип нашего заведения - каждый ребёнок должен быть награждён по окончании учебного года. Это крайне важно для всех гимназистов. Осознание того, что любые твои усилия, самые маленькие достижения, в том числе и в исследовательской работе, будут замечены и публично отмечены на традиционном празднике «День гимназии», подталкивает ребят трудиться в течение учебного года. И хотя поощрение носит чисто символический характер (грамоты, благодарственные письма, памятные подарки, дипломы), дети с нетерпением ждут этого и очень сильно огорчаются, если в течение года не сделали ничего, заслуживающего награды.

Атмосфера гимназии вызывает желание и учащихся, и учителей творить, идти к новым рубежам. Это достигается, прежде всего, личным примером администрации, педагогического коллектива, школьников. Очень важно для каждого из нас понимание своей ценности, значимости и необходимости коллективу. Делай - и тебя заметят, тебя будут уважать и на тебя будут равняться. Такая обстановка, созданная администрацией для работы и учёбы, располагает к действиям и самоотдаче.

Следует отметить, что после нескольких лет успешной работы исследовательские работы наших обучающихся становились победителями конкурсов муниципального, регионального, всероссийского и международного уровней. Исследовательская деятельность не имеет границ. Человек тысячи лет изучает всевозможные области как собственной, так и природной деятельности, но сказать, что он знает всё, невозможно, ибо жизнь потеряет смысл и интерес.

#### Литература:

1. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся. - М., 2002, С.17.
2. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростков в пространство культуры// Развитие исследовательской деятельности учащихся / Под ред. А.С. Обухова. - М., 2001.

# КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

**Гареева М.В.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Достижение успеха в профессиональной деятельности во многом зависит от организационной культуры специалиста. В качестве конкретно-научной основы мы считаем целесообразным применить культурологический подход, поскольку объектом является проектно-технологическая культура.

Культурологический подход рассматривается как системный метод организации целостного образовательного процесса, который определяет комплекс требований к отбору и содержанию технологических процедур, создает оптимальные педагогические условия обучения, воспитания и деятельности в соответствии с базовыми концепциями и положениями, обеспечивающими формирование личности обучающегося как субъекта культуры. Культурологический подход, как методология познания, основывается на аксиологии (изучении педагогического явления с точки зрения ценностей). Применение названного подхода позволит рассмотреть проблему формирования проектно-технологической культуры студентов с позиции изменения педагогических явлений современной культуры в сравнении с аналогичными процессами в истории отечественной и зарубежной педагогики.

Культурологический подход отражает смену парадигмы образования: с человека знающего на человека умеющего, то есть человека, который способен к активной творческой деятельности и саморазвитию. В соответствии с этой позицией, образованный специалист – это не просто человек обученный (то есть имеющий определенные знания, умения, навыки), а активная и творческая личность, способная к дальнейшему саморазвитию, интеллектуальному, физическому и нравственному самосовершенствованию. Культурологический подход предусматривает при формировании проектно-технологической культуры студентов ориентацию на социальные и культурные требования к их развитию. Исходя из вышесказанного, использование культурологического

подхода предполагает рассмотрение изучаемого явления в системе историко-культурных ценностей и выявление возможностей для обогащения профессиональной культуры. Согласно данному подходу мы определили совокупность норм, базовых ценностей проектно-технологической культуры студентов, мы учитывали:

- ценности-цели (значение и смысл цели формирования проектно-технологической культуры);

- ценности-знания (знание методологических основ формирования личности, критериев эффективной организации проектно-технологической деятельности);

- ценности-качества (многообразие качеств личности).

Таким образом, применение культурологического подхода в формировании проектно-технологической культуры студентов:

- определение тенденций и путей формирования проектно-технологической культуры;

- описание ценностей-целей, ценностей-знаний и ценностей-качеств, образующихся при взаимодействии субъектов профессионального образования и включенных в мотивационно-ценностный компонент проектно-технологической культуры;

- формирование у студентов стремления к активно-поисковой деятельности;

- актуализацию «ценностно-аналитического» аспекта в процессе передачи студентам проектных и технологических знаний на примере главных достижений человечества;

- становление активности и потребности в творческом саморазвитии;

- ориентацию образовательного процесса на развитие проектно-технологической культуры;

- индивидуализацию педагогического воздействия с учетом его культурно-ценностных ориентаций;

- учет при формировании проектно-технологической культуры студентов традиций как социокультурной группы;
- формирование у студентов ценностного отношения к проектно-технологической культуре;
- дидактическую проработку и отбор материала учебной дисциплины для усиления ее проектно-технологической адресности;
- выявление значимых для формирования проектно-технологической культуры дидактических единиц (принципы, идеи, факты, понятия);
- создание позитивных психолого-педагогических и культуро-сообразных условий формирования рассматриваемого вида профессиональной культуры [4].

Технологический подход позволяет представить педагогический процесс как сконструированную систему после операций, приводящих к формированию проектно-технологической культуры. Данный подход дает возможность спроектировать процедуры, методы, технологические цепочки, организационные формы взаимодействия преподавателя и студента [2], обеспечивая тем самым гарантированный результат обучения. Сущность технологического подхода состоит в применении в образовательном процессе педагогических технологий. Под педагогической технологией мы понимаем совокупность последовательных действий преподавателя и студентов, выполнение которых приведет к формированию у будущих специалистов проектно-технологической культуры.

Технологический подход позволяет:

- определить взаимосвязи педагогического процесса и процесса формирования проектно-технологической культуры [1]:
- систематизировать содержание профессионального образования, создать развивающее пространство и спроектировать взаимодействие «педагог – студент»;
- разработать инструментарий педагогического процесса для формирования рассматриваемого вида профессиональной культуры;

- определить четкую последовательность компонентов модели формирования проектно-технологической культуры;
- создать систему объективного контроля за качеством развития компонентов проектно-технологической культуры ;
- обеспечить обратную связь на любом из этапов модели для корректировки процесса формирования проектно-технологической культуры;
- предварительно спроектировать учебный процесс с последующим воспроизведением его непосредственно на практике;
- отобрать методы и формы педагогического взаимодействия педагогов и студентов с целью формирования проектно-технологической культуры;
- отобрать ценностно-обоснованное сочетание инновационных и традиционных педагогических методов формирования проектно-технологической культуры;
- развивать технологическое мышление как необходимую основу для формирования проектно-технологической культуры;
- обеспечить целостность, прикладную направленность, рациональность, инструментальность и воспроизводимость модели формирования проектно-технологической культуры, а также планируемость, алгоритмизированность, системность, оптимальность, проектируемость, развивающий характер, гарантированность результата, последовательность и непрерывность педагогического процесса [4].

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что системно-деятельностный подход, выступая общенаучной основой исследования, является фундаментом формирования проектно-технологической культуры; культурологический подход определяет теоретико-методологическую стратегию и способствует наполнению профессиональной культуры будущего специалиста ценностями профессии; технологический подход является практико-ориентированной тактикой и позволяет отобрать методы, формы и средства организации педагогического процесса [3].

Литература:



1. Кожухова Н. Ю. Индивидуальный проект как интенсивный метод обучения // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. – 2015. – № 3(50). – С. 67-69.

2. Мицкевич А. А., Глинская Н. Е. История происхождения и становления понятия «технология обучения» в отечественной и зарубежной педагогике // Гуманитарные научные исследования. – 2011. – № 2(2). – С. 3.

3. Новожилов В. Ю. Методология исследования интеграции в образовании: монография. – М.: Типография «Новости», 2011. – 232с.

4. Рябков В. М. Принципы теоретико-педагогических основ историографии социально-культурной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 6(74). – С. 169-174.

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

**Гурьева И.В.**

*г. Елабуга, ГБОУ «Елабужская школа-интернат для детей с ОВЗ»*

Формирование математического мышления и математических навыков у детей с нарушением слуха происходит постепенно. Это зависит от уровня развития у обучающихся словесной речи, уровня математического словаря, а также специальных методов и приемов обучения. Недоразвитие речи и бедность словаря не позволяет сформировать нужный уровень логического мышления, необходимого для освоения курса математики.

В связи с этим, основными методами обучения неслышающих школьников являются наглядные и практические методы; объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы; затем постепенно вводится частично-поисковый метод. Успешному освоению математики способствует использование на уроках системно-деятельностного подхода.

Особенности развития глухих детей учитываются при распределении задач по годам обучения и при их отборе в процессе работы над новым видом задач. Все задачи можно разделить на две группы – простые и составные. В

книге Л.Н. Скаткина «Обучение решению простых и составных арифметических задач» рассматривается классификация простых задач и методика обучения их решению.

Трудности в решении прикладных задач у детей с нарушением слуха заключаются в непонимании смысла задачи из-за недостаточного речевого развития. Таким образом, задачу разбиваем на несколько смысловых частей – подзадачи. Определяем неизвестные величины, зависимости между величинами, отношения между значениями одной и той же величины. Затем обучающиеся должны пересказать содержание задачи, указать главный вопрос задачи, искомую величину, оформить решение задачи словесно.

Особое значение для обучения решению задач имеет их составление. Начинают с задач в два действия на основе практических действий, схемы или рисунка. Затем составляются задачи по краткой записи условия задачи и по выражению. Работа сводится к решению простых задач – подзадач.

Рассмотрим пример о нахождении и сравнении цен двух видов товаров по их стоимости и количеству. Задача составная, так как требует нескольких действий (нахождении цены двух видов товаров и сравнение цен). Необходимо вспомнить, как по цене одного товара и его количеству найти стоимость, а затем выясняем, как найти цену товара. Успешным освоением математических терминов - цена, стоимость, количество, является «проигрывание» данной задачи на конкретном примере. Наглядным представлением задачи являются схемы и таблицы, поэтому после определения подзадач, оформляем задачу в виде таблицы. Она позволяет ученикам ответить на следующие вопросы: сколько действий будет в задаче, что находим первым действием, вторым, какой главный вопрос задачи.

Умение выполнить краткую запись или составить схему к задаче зависит от владения подобным навыком к простым задачам. По мере совершенствования словесной речи, для работы над содержанием задачи используются вопросы по тексту задачи. При этом используется прием, как

повторное решение задачи с переформулировкой условия. Другими словами, сложный для понимания глухих детей вопрос заменяется на простой.

При обучении решению задач важно показать, что задачи со сходным содержанием в зависимости от вопроса можно решить разными арифметическими действиями. На одном уроке необходимо рассмотреть две задачи: 1) «На дереве сидели 6 синиц. Улетели 2 синицы. Сколько синиц осталось на дереве?» и 2) «На дереве сидели синицы. Сначала улетели 3 синицы, а потом еще 3. Сколько всего синиц улетело?». Обучающиеся находят сходство, т.к. видят слово «улетели». Учитель должен показать отличие этих задач.

При обучении решению задач необходимо учитывать то, что ошибочное решение может вызвать порядок и формулировка данных в тексте. Некоторые учащиеся относят к существенным признакам запись числового данного цифрой. Так, в задаче вида: «За 3 дня поезд проехал...» число 3 часто включается в процесс решения [1, с.141].

Успешность решения задачи зависит не только от понимания смысла и вопроса задачи, но также от владения навыками арифметических действий, понимания вопросов «На сколько?», «Во сколько раз?». Из-за недостаточного уровня словесно-логического мышления их практический опыт очень обеднен [2, с.5]. Глухие дети не могут до конца осознать взаимнообратность отношений количеств и величин, т.е. то, что если первая величина больше второй, то вторая меньше первой. Такое осознание приходит постепенно и только при овладении соответствующими словами-понятиями. Методика обучения задач на сравнение подробно изложена в книге В.Б. Суховой «Обучение математике в начальных классах школ глухих».

Таким образом, при обучении решению прикладных задач у обучающихся должны быть сформированы следующие умения: 1) прочитать задачу и понять ее содержание; 2) отделять известное от неизвестного; 3) анализировать текст задачи; 4) выбрать арифметическое действие, обосновать выбор; 5) выполнить и оформить решение, сформулировать ответ.

Задачи включаются почти в каждый урок. Это зависит от темы и цели урока. На уроках закрепления или уроках по решению задач им отводится до 30 минут; в остальных случаях они занимаю,

Нельзя исключать тот факт, что изучение математики происходит в интеграции с другими предметами (география, биология, физика и др.), что важно для систематизации, обобщения фактов, закономерностей. Учитывая этот факт, а также особенности психофизического развития детей с нарушением слуха, можно способствовать успешному формированию системы математических знаний.

#### Литература:

1. Сухова В.Б. Обучение математике в 5 -8 классах школ глухих: пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.: ил.;
2. Сухова В.Б. Обучение математике в начальных классах школ глухих: Подготовит. – IV кл. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1979: - 159 с., ил.

## ОТНОШЕНИЕ К ИНВАЛИДАМ И ИНФОРМИРОВАННОСТЬ ОБ ИХ ПРОБЛЕМАХ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

**Денгизова Г.Д., Макарова О.А.**

*Туркменистан, Лебапская область, Халачский район, с. Сурх, д/с №11  
г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального  
университета*

На сегодняшний день наблюдается неуклонный рост числа инвалидов в России и в мире в целом. Это так называемая плата общества за развитие цивилизации путем технического прогресса. Подход общества к проблеме инвалидности претерпевал изменения в ходе исторического развития.

Отношение к инвалиду на современном этапе во многом зависит от того, насколько он сам чувствует себя нужным в этом мире. Сегодня слово «инвалид» еще ассоциируется с определением «больной». Согласно Большому

энциклопедическому словарю термин «инвалид» происходит от латинского слова *Invalidus* – слабый, немощный» [1].

В Федеральном законе России «О социальной защите инвалидов в РФ» от 15 ноября 1995 г. говорится: «Инвалид — лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм и дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности и вызывающими необходимость его социальной защиты». Под «ограничением жизнедеятельности» понимается полная или частичная утрата лицом способности или возможности к самообслуживанию, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью. В настоящее время слово «инвалид» принято заменять термином «человек с ограниченными умственными или физическими возможностями» [4]. В отношении детей используется также педагогический термин «дети с особыми образовательными потребностями». Дети с особыми образовательными потребностями – это дети с нарушениями в психофизическом развитии, нуждающиеся в особых путях достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования.

На современном этапе значительно вырос интерес к интеграции детей с «особыми образовательными потребностями» в общеобразовательную среду. Такой подход в современном образовании получил название инклюзивного или включенного образования (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю). Инклюзия – это процесс реального включения инвалидов в активную общественную жизнь, который в одинаковой степени необходим для всех членов общества [2].

В связи с этим мы видим в системе высшего образования сопутствующий процесс – подготовка будущих педагогов к обучению и воспитанию детей с особыми потребностями в условиях общеобразовательной школы. В учебные

планы по всем профилям направления подготовки «Педагогическое образование» включены дисциплины коррекционной направленности, дисциплины связанные с изучением психолого-педагогических аспектов инклюзивного образования, формированием компетенций, обуславливающих освоение эффективных способов взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Эти дисциплины уже не являются чем-то новым для студентов. Но в начале освоения одной из таких дисциплин мы решили выявить степень моральной готовности студентов к осуществлению образовательной деятельности лиц с инвалидностью. На наш взгляд, именно моральная или психологическая готовность устраняет у педагога все возможные страхи перед обучением такого ребенка и является гарантом достижения у обучающегося положительных результатов. Формированию моральной готовности педагога и устранению его страхов способствуют, прежде всего, общественные установки в отношении детей-инвалидов и адекватные представления о проблемах инвалидов. Поэтому целью нашего исследования явилось изучение представлений будущих педагогов об инвалидах и их проблемах, изучение степени информированности о них. Респондентами стали студенты Елабужского института КФУ факультета психологии и педагогики, обучающиеся по профилям подготовки «Дошкольное образование и иностранный язык» (3 курс) в количестве 16 человек и «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности» (4 курс) в количестве 14 человек. Общая численность выборки составила 30 человек. В качестве метода исследования выступило анкетирование (были использованы анкеты «Информированность об инвалидах» и «Отношение к инвалидам»). Ниже проанализируем результаты проведенного исследования.

Ответы испытуемых на вопросы первой анкеты показали, что они не всегда имеют представление об инвалидах и их проблемах, либо считают, что общество не достаточно информировано о проблемах этой категории населения. На вопрос «Достаточно ли освещаются проблемы взрослых инвалидов в средствах массовой информации?» большинство респондентов

(73%) ответили, что нет, 17% считают, что проблемы их освещаются достаточно, но 10% не знают, насколько полно освещаются проблемы взрослых инвалидов. С детьми-инвалидами ситуация обстоит несколько иначе, респонденты считают, что их проблемы больше освещаются в СМИ: ответ «Да, достаточно освещаются» дали 60% студентов, «Нет» - 33% и «Не знаю» - почти 7%. Примерно то же можно сказать о вопросе, касающемся освещенности в средствах массовой информации проблем родителей детей-инвалидов. 53% испытуемых утверждают, что их проблемы освещены не достаточно, 27% - ничего не знают об этом вопросе, а 20% заявляют, что освещаются достаточно. Таким образом, в среднем 53% студентов утверждают, что проблемы тех или иных категорий лиц с инвалидностью освещаются недостаточно. Это значит, что эта часть респондентов, если и сталкивалась с ситуацией обсуждения данных проблем, то посчитала, что эти ситуации не способствуют тому, чтобы в обществе сформировалось адекватное представление о проблемах инвалидов. 32% в среднем сталкивались в достаточной степени с источниками, в которых обсуждались проблемы какой-либо категории инвалидов. Оставшиеся 15% не знают ничего о том, насколько полно освещаются проблемы инвалидов. Они никогда не сталкивались с источниками освещения данной проблемы. Обсуждать эти проблемы они стали только на занятиях.

Следующий вопрос стал логическим продолжением - в ответе на него испытуемые должны были выбрать из нашего перечня те источники, из которых они узнают о проблемах инвалидов или назвать свои. Из этих источников был составлен рейтинг:

- телевидение (указали 97% испытуемых);
- другой вариант - интернет, социальные сети (67% испытуемых);
- педагоги, воспитатели (63%);
- газеты (20%);
- журналы (13%);
- научная литература (10%);
- радио (10%);

- популярная литература (3%);
- другой вариант - объявления (3%).

Представленный рейтинг наглядно показывает, что наиболее популярными стали варианты: телевидение, интернет, социальные сети и педагоги или воспитатели. В современном мире наиболее универсальными источниками получения абсолютно любой информации действительно становятся интернет и телевидение. Информация о проблемах инвалидов не стала исключением. Радует также, что «тройку лидеров» замыкают педагогические работники. Это значит, что образовательная среда для студентов остается одной из приоритетных и доступных в вопросах получения информации.

Вопрос, касающийся российского законодательства, показал, что респонденты в основном знают о том, что в России имеются законы, защищающие права инвалидов (так ответили 90% будущих учителей, только 7% респондентов ответили, что в России не существует таких законов, и ничего об этом не знает 3% испытуемых).

На вопрос «Имеются ли в нашем городе службы и организации, оказывающие помощь взрослым инвалидам?» 53% респондентов ответили «да», вероятно, они знают об этих службах, что-то о них слышали. 43% - ничего об этом не знают. И только 3% уверены, что таких служб и организаций в городе не существует. По вопросу «Имеются ли в нашем городе службы и организации, оказывающие помощь детям-инвалидам?» ситуация не особенно отличается. «Да» ответили 63% респондентов, недостаточно осведомлены в этом вопросе 37%. Такую ситуацию можно объяснить тем, что среди опрошенных более 70% иногородних студентов, т.е. город в котором они обучаются, не является для них родным. Студенты, приезжающие из других городов, проживают обычно в общежитии и могут не знать о различных инфраструктурах города, в том числе, занимающихся работой с инвалидами. При этом больше всего замешательств вызвал вопрос «Имеются ли в нашем городе службы и организации, оказывающие помощь родителям детей-



инвалидов». 73,5 % испытуемых не знают о том, есть ли такие организации, 23,5 % считают, что они существуют, 3% - что их не существует в данном городе. В обществе чаще всего внимание уделяется самим инвалидам, а не людям с ними проживающим. Возможно, поэтому будущие педагоги не предполагают, что вообще могут быть учреждения оказывающие помощь родителям детей-инвалидов.

Таким образом, информированность о проблемах инвалидов будущих педагогов в середине своего обучения не всегда достаточна.

Анализ результатов, полученных по второй анкете, показал отношение будущих учителей и воспитателей к инвалидам.

Отношение ко всем категориям инвалидов, указанных в анкете (инвалидам детства, инвалидам по зрению, по слуху, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, инвалидам с психическими нарушениями) у испытуемых однозначно положительное (так ответили все 30 респондентов). Подобный результат можно объяснить адекватными толерантными установками по отношению к инвалидам. Но высока вероятность того, что у студентов имеется в представлениях образ педагога с высокими моральными принципами, в том числе в вопросах, связанных с инвалидностью. И в связи с этим могут наблюдаться страхи, связанные с несоответствием этому образу, и как следствие - желание давать социально-одобряемые ответы.

Далее студентами были названы положительные черты личности у инвалидов, они расположились следующим образом:

- терпение назвали 87% студентов;
- упорство в достижении цели - 77% респондентов;
- доброжелательность указали 67% испытуемых;
- работоспособность – 57%.

Все ответы распределились между вариантами предложенными в анкете, другие варианты не были названы. Это, конечно, может говорить о недостаточно серьезном отношении к опросу. Но следует заметить также, что в ходе работы встречались высказывания и в устной и в письменной форме типа

«он такой же, как и мы...», «...не лучше, не хуже...», т.е. вопрос о том, насколько лица с особыми потребностями отличаются от тех, кто их не имеет, все таки анализировался респондентами достаточно глубоко.

Также студентам был задан вопрос об отрицательных чертах, которые можно отметить у инвалидов. Из них, в свою очередь, выстроился рейтинг: на первом месте оказалось недоверие к окружающим (53%); далее расположилось чрезмерное чувство жалости к себе (50%); недостаток инициативы (43%); завистливость (7%). Так из предложенных респондентам в анкете вариантов чаще всего они называли недоверчивость лиц с инвалидностью. Но в 3% случаев были названы качества, которых не было, это такие качества как агрессивность и чувство гордости. Возможно, именно подобные качества приходилось наблюдать будущим педагогам у инвалидов. Но не следует забывать также, что эти черты характера лиц с ОВЗ очень часто могут служить защитной реакцией на поведение и отношение к ним окружающих.

Далее был задан вопрос «В какой школе лучше учиться детям-инвалидам?». Нужно отметить, что, несмотря на то, что студенты начали изучение дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования», не многие из них, судя по ответам на этот вопрос, разделяют идеи инклюзивного образования. На то, что такому ребенку нужно учиться в инклюзивной школе, указали 7% респондентов. 23% испытуемых назвали в качестве приоритета специальную школу. 3% настаивают на обучении на дому. Никто из опрошенных не видит возможности обучения ребенка с ОВЗ в обычном классе массовой школы. Но большинство опрошенных остановили свой выбор на специальном классе массовой школы (80% респондентов). Это своеобразная альтернатива специальному и инклюзивному образованию. Известно, что это вариант интеграции обучающихся с ОВЗ в пространство массовой образовательной школы давно существующий в нашей стране. По всей видимости, это все таки пока более привычный вариант образования инвалидов, нежели инклюзия.

Далее последовала серия вопросов «Как Вы относитесь к тому, чтобы инвалид был... соседом по дому, соседом по квартире, родственником, коллегой по работе (учебе), подчиненным, начальником, представителем органов власти, врачом, учителем ребенка, одноклассником ребенка?». Во всех случаях респонденты в основном отнеслись бы положительно к инвалиду, вне зависимости от того в какой роли он выступает. Но варианты равнодушного и даже отрицательного отношения также встречались. Разберем их подробнее.

В случае, если бы инвалид оказался соседом по дому, это положительно восприняли бы 53% респондентов, равнодушно и отрицательно – восприняли бы по 23,5%. Если бы лицо с инвалидностью оказалось соседом по квартире (комнате в общежитии): эту ситуацию положительно восприняли бы также 53%, равнодушно восприняли бы 27%, а отрицательно 20%. Положительно отнеслись бы к тому, что инвалид оказался родственником 67% студентов, равнодушно – 20%, отрицательно - 13%. Ровно 50% опрошенных положительно смотрят на то, чтобы человек с ОВЗ стал коллегой по работе (учебе); число равнодушных здесь несколько увеличилось, оно составило 37%; отрицательно отнеслись бы к этому моменту по-прежнему 13%. 60% испытуемых положительно отнеслись бы к тому, что лицо с ОВЗ оказалось подчиненным, 30% на это смотрят равнодушно, 10% - отрицательно. В случае если бы инвалид оказался начальником, это положительно восприняли бы 57% опрошенных, равнодушно восприняли бы 23%, отрицательно - 20%. 53% испытуемых считают, что хорошо, если представителем органов власти будет человек, имеющий ограниченные возможности здоровья, 27% респондентов демонстрирует равнодушие в этом вопросе, отрицательное отношение демонстрирует 20% испытуемых. Если бы врач имел инвалидность, это положительно восприняли бы 53% респондентов, равнодушно – 27%, отрицательно – 20%. Если бы учитель ребенка был человеком с инвалидностью, к этому положительно отнеслось 60% испытуемых, равнодушно и, отрицательно отнеслись по 20% будущих учителей. Если бы одноклассником ребенка оказался обучающийся с особыми потребностями также 60% к этому

отнеслись положительно, равнодушно это восприняли бы 27%, отрицательно 13%.

Обобщение данной части анкеты показало, что в среднем к «сосуществованию» с лицом с ОВЗ положительно относится 57%, равнодушно – около 27%, а отрицательно - 16%. Несмотря на то, что количество положительных ответов преобладает, наличие равнодушных и отрицательных ответов говорит о том, что необходимо вести усиленную работу с будущими педагогами по формированию толерантного отношения к детям и взрослым с нарушениями в развитии, и развивать у них убежденность в привлекательности идей инклюзивного образования.

Следующая часть анкеты была связана с вопросом выплаты льгот. На вопрос «Нужны ли льготы для инвалидов при поступлении в вузы и техникумы?» абсолютно все респонденты ответили «да». По вопросам «Нужны ли льготы для инвалидов в транспорте, при лечении, нужна ли им пенсия по инвалидности?» результаты оказались такими же, отрицательных ответов не дал никто из респондентов. Однако были небольшие исключения. По вопросу «Нужны ли льготы для инвалидов при приеме на работу?» 87% опрошенных дали положительный ответ, а 13% – отрицательный, т.е. небольшая часть студентов все таки считает, что при приеме на работу все равны, и никому не должно быть никаких поблажек.

На вопрос «Нужна ли государственная программа трудоустройства инвалидов, создание для них рабочих мест?» у многих испытуемых (90%) также был положительный ответ, только 10% предположили, что такая программа не нужна. В ответах на этот вопрос также проявляется стремление лишь некоторых студентов уравнивать права лиц особыми потребностями и без таковых, но в основном будущие педагоги считают, что особые условия должны создаваться для лиц с ОВЗ.

Таким образом, анализ проведенного опроса подтверждает, что, несмотря на недостаточно полное представление о проблемах лиц с инвалидностью у

будущих педагогов, у них все же начала формироваться моральная готовность к работе с детьми, имеющими особые потребности.

Для того чтобы проблема была решена и в нашей стране, и во всем мире, нужно двигаться в направлении ее решения, поднимать тему лиц с инвалидностью в средствах массовой информации, проводить занятия не только в высших учебных заведениях, но и в школах, на этих занятиях уже дети и подростки будут получать представление о жизни человека-инвалида. Ведь очень прав был поэт Роберт Рождественский, когда написал свои знаменитые стихи «Все начинается с любви...»[3, с. 320]. Только любовью мы сможем преодолеть все преграды и барьеры. Только любовь дает понимание того, что слово «инвалид» - всего лишь запись в медицинской книжке.

#### Литература:

1. Большой энциклопедический словарь — Режим доступа. — URL: [http://enc-dic.com/enc\\_big/Invalid-22705.html](http://enc-dic.com/enc_big/Invalid-22705.html) (дата обращения: 7.11.2019)
2. Дурсунова А.И. Мера всего насущного - человек, или еще раз о толерантности // European Student Scientific Journal. – 2013. – № 2.; URL: <http://sjes.esrae.ru/ru/article/view?id=101> (дата обращения: 8.11.2019).
3. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие. - М.: Academia, 2001. – 157 с. – (Педагогическое образование).
4. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» — Режим доступа. - <http://base.garant.ru/10164504/> (дата обращения: 8.11.2019).

#### ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Долгих Е.А.**

*г. Елабуга, ГБОУ «Елабужская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья»*

Занятие наукой без страсти засоряет память,

которая становится неспособной усваивать то,

Что она поглощает.

*Леонардо да Винчи*

Современное общество ставит перед образовательными учреждениями задачу поддержки и развития одаренности в детском и юношеском возрасте.

Являясь, с одной стороны, «знаменем времени», данная задача обладает признаками вневременности, поскольку соответствует вечному устремлению человечества к развитию – всего сообщества и отдельного индивидуума, без чего вектор прогресса сменился бы на вектор регресса, что в конечном итоге, привело бы к исчезновению человека как существа разумного.

Принять и освоить уже созданное человечеством и сделать собственные открытия на благо цивилизации – два столпа деятельности юного человека в условиях реализации прогрессивного образовательного процесса [3, с. 8].

Исследовательская деятельность школьников с ограниченными возможностями здоровья рассматривается как средство формирования, во-первых, позитивного и проективного восприятия жизни и своих творческих возможностей, во-вторых, духовно-нравственного потенциала личности, в-третьих, познавательной самостоятельности, в-четвертых, системности мышления.

Выделение той или иной образовательной задачи при изучении конкретного материала достаточно условно и проведено с целью ее более наглядной характеристики. Проектно-исследовательская деятельность понимается нами и претворяется в учебном процессе как деятельность интегративная, синкретическая: ученик имеет возможность раскрыть все свои потенциальные возможности, т.к. в ней достаточно полно представлены и целеполагание и целевыполнение, а также присутствуют в единстве все пять видов деятельности – ценностно-ориентировочная, познавательная, преобразовательная, коммуникативная, эстетическая.

Кроме того, проектно-исследовательская деятельность школьников с ограниченными возможностями здоровья в соответствии к организации

содержания урока становится основанием для установления интегрированных связей между учебной и внеучебной деятельностью, основным и дополнительным образованием и т.д.

Радость познания и преобразования мира – та константа, которая должна организовывать общее образовательное пространство школы. Важно, чтобы каждый ребенок понимал: независимо от того, кем он станет, исследовательская активность – тот инструментарий получения удовольствия, который наиболее благоприятствует расцвету интеллектуально-духовного потенциала, индивидуального и общественного в человеке.

Осмысление мира и самого себя в целостности – основа развития человека, дарующая ему возможность самоопределения и самореализации и, следовательно, радость осуществления себя как личности. Жизнь в согласии с тонкими законами природы, творческое позитивное преобразование мира дает возможность человеку быть счастливым, осознавать себя частичкой Вселенной [3, с. 46].

Безусловно, решению данной многосторонней педагогической задачи способствует и реализация на уроке различных межпредметных и внутрипредметных интегративных методик, и организация проектно-исследовательской деятельности, в основу которой положен подход к развитию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Сведение задач исследовательской деятельности школьников с ограниченными возможностями здоровья к развитию только мыслительной сферы ребенка крайне отрицательно может сказаться на онтогенезе юной личности.

Блок личностных универсальных учебных действий должен быть актуализован и в рамках урочной исследовательской деятельности, и в рамках проектно-исследовательской деятельности вне урока у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Образовательная среда только в том случае может получить статус саморазвивающейся, если, ориентируя человека на познание и создание

собственной личности во всей ее полноте, во всех ее духовно-душевно-телесных составляющих, инициирует его познавательную деятельность в различных жизненно важных для него константах.

В.С. Мухина отмечает, что «мы можем учиться наблюдению и исследованию, наблюдая за самими собой. Если мы люди, мы должны развиваться, как люди. И неважно, какой наукой потом будет заниматься ребенок, он должен уметь видеть, понимать человека как такового в его экспрессивных внешних проявлениях... Для исследовательской деятельности нужна свобода, помогающая понять людей – себя и других, помогающая понять явления реальной действительности» [2, с. 127].

#### Литература:

1. Кэрролл С. Култау, Лесли К. Маниотес, Энн К. Каспари. Управляемая проектно-исследовательская деятельность в школе XXI века – М.: РШБА, 2016. – 288 с.
2. Мухина В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности // Народное образование. – 2006. - №7. – С. 123-127.
3. Подругина И.А. Проектно-исследовательская деятельность: развитие одаренности: Монография. – Изд. 2-ое, испр. и доп. – М.: МПГУ, 2017. – 300 с.

## ИНТЕГРАЦИЯ ДИСЦИПЛИН ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УДО

**Досова А.А., Досов С.Е.**

*г. Казань, МБУДО ЦДТ «Детская академия»*

Совершенствование художественного образования, как необходимой составляющей формирования творческой личности ребёнка, является одной из актуальных задач образовательной системы Центра детского творчества «Детская академия». На протяжении многих лет педагогический коллектив активно работает над созданием условий для художественного развития и обучения детей. К настоящему времени образовательный процесс в Центре



складывается из нескольких компонентов. Основным звеном является дополнительное образование художественной направленности, получаемое учащимися по таким образовательным траекториям, как театр, хореография, музыкальное, изобразительное искусство, декоративно-прикладное творчество.

В настоящее время появляется много новых идей реформирования дополнительного образования, в которых затрагиваются проблемы возрастающей роли культуры, искусства как духовного источника и способа развития целостного восприятия и целостного мышления ребёнка. Актуальным в современных условиях становится исследование процессов обучения и воспитания личности на основе интегрированной художественной деятельности, которая является основой целостного восприятия мира и способствует культурному, эстетическому и эмоциональному развитию личности.

Интегрированное художественное воспитание обучающихся – это приобщение воспитанников к искусству, которое позволит им понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства. Основным средством перехода станут взаимодействие искусств и их интеграция.

Если взаимодействие театрального и хореографического искусств может быть реализовано во взаимном иллюстрировании видов искусств при общей теме, то интеграция предполагает взаимное проникновение этих видов в едином занятии. Это будет способствовать развитию более целостного художественного сознания, чем простое взаимодействие. Образовательный процесс, выстроенный на интеграции различных видов искусств, позволит личности ребенка развиваться и внедряться в творческую деятельность, раскрывать свои потенциальные возможности и тем приумножать и развивать их.

На основе интеграции хореографии, театрального, изобразительного искусства педагогами и обучающимися хореографической студии, художественной школы был подготовлен и поставлен спектакль «Морозко».

Методической разработкой, послужившей основой для этого спектакля стал образовательный проект «Создание музыкально-хореографического спектакля «Морозко» через интеграцию образовательных программ художественной направленности».

Цель проекта: создание системы интегрированного художественного развития детей в рамках Центра детского творчества «Детская академия».

Задачи проекта:

- определить педагогические условия формирования системы интегрированного художественного развития обучающихся в рамках дополнительного художественного образования ЦДТ «Детская академия»;

- модернизировать существующие в учреждении программы дополнительного художественного образования (или создать новые) в опоре на выявленные теоретические положения и педагогические условия;

- разработать и апробировать модель системы полихудожественного развития обучающихся на примере интеграции изобразительного искусства и хореографической дисциплины;

- разработать комплекс педагогических технологий, реализующий интеграцию изобразительного и хореографических искусств в образовательном процессе и направленный на восприятие (в произведениях) и создание (в творческой деятельности) воспитанниками художественного образа, как универсальной основы языка этих видов искусств.

Целевая группа проекта: обучающихся художественной школы и хореографического ансамбля «Солнышко» ЦДТ «Детская академия» в возрасте от 7 до 15 лет.

Сроки реализации проекта: сентябрь – май учебного года.

Этапы реализации проекта:

- 1.Разработка программно-методического обеспечения образовательного процесса (сентябрь).

2. Организация интегрированного учебно-воспитательного процесса художественной школы и хореографического ансамбля «Солнышко» (в течение учебного года).

3. Разработка сценария спектакля (октябрь-ноябрь).

4. Разработка эскизов костюмов педагогами и обучающимися художественной школы (октябрь-ноябрь).

5. Утверждение состава участников, распределение ролей (октябрь-ноябрь).

6. Диагностика и мониторинг образовательного процесса в форме промежуточной аттестации воспитанников, корректировка образовательного процесса (май).

7. Постановка детского спектакля (декабрь-март).

8. Участие в конкурсах детских хореографических и театральных коллективов (март-май).

Целостность создания эскизов костюмов для хореографического спектакля достигаются путем использования в ней гармонизирующих факторов:

- все костюмы выполнены в едином стилевом решении (в коллекции костюмов присутствует выделение главной и второстепенной части);

- соблюдено единство формы представленных эскизов (все составные части художественной формы находятся в единстве с образом, функциональном и конструктивном началом);

- сочетание цветов наиболее емко выражают силуэт и пространственно – объемные характеристики представленных костюмов;

- выбранные для изготовления материалы имеют необходимую структуру и фактуру для достижения образного решения персонажей.

Создание костюмов для детского хореографического спектакля направлено на эмоционально-образное воздействие на зрителя. Динамичность образов предполагает развитие по основным направлениям:

- основной идеей спектакля является достижение гармонии при правильном соотношении и пропорционировании пластики костюма, цветовых пятен, фактур, объемов и масс формы);
- композиционного решения (объединение всех элементов формы в единое целое);
- конструктивного решения (все модели выполнены единой базовой основе и предполагают динамичную выразительность нюансов края);
- цветового ряда костюмов (имеет свой тональный композиционный центр, совпадающий с идеей спектакля).

Новизна хореографического образовательного процесса состояла в обращении к новому народному танцевальному материалу – изучение основ русской народной хореографии, пластика характерных героев спектакля. Новым для обучающихся стало получение навыков обращения с театральным реквизитом, костюмами, ощущение себя в образе. Особенностью постановки можно считать также введение обучающихся в роль чтецов.

В основе создания и использования инновационных подходов в организации учебно-воспитательного процесса в условиях интеграции дисциплин художественного цикла лежит объективная потребность большинства обучающихся в творчестве, самовыражении, сопричастности к делу. Одним из таких подходов является постановка хореографического спектакля на базе деятельности танцевального коллектива. Такая форма работы способствует приобщению обучающихся к искусству хореографии, развитию художественного вкуса, удовлетворяет потребности и интересы с использованием нестандартных форм обучения. Происходит развитие индивидуальных способностей обучающихся через вовлечение в творческий процесс вне зависимости от их хореографических способностей, что позволяет чувствовать каждому ребенку уверенность в себе и востребованность в коллективе. Поскольку спектакль – искусство синтетическое, объединяющее искусство слова и действия с хореографией, музыкой, изобразительным искусством, то участие обучающихся в театральном представлении открывает

огромные возможности для многостороннего развития их способностей и раскрытия индивидуальных наклонностей по интегральной модели.

В предлагаемых условиях осуществляется индивидуально-личностный подход в воспитании и обучении, комплексность обучения, внедряются принципы интеграции дисциплин, развивается творческое сотрудничество родителей, обучающихся и педагогов, преемственность во всех звеньях обучения.

Основной задачей художественного воспитания в современном дополнительном образовании является решение проблемы целостного развития художественного сознания обучающихся. Широкое вовлечение искусства в образовательный процесс дает возможность учащимся сформировать представление об особенностях различных культур, о специфике их взаимодействия, как в прошлом, так и в настоящем, создать благоприятные условия для формирования художественного сознания обучающихся, обогатить их духовно.

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

**Жеребцова Т.Т.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ «КамСК им. Е.Н.Батенчука»*

Обучение студентов в средних учебных заведениях строительной отрасли всегда было направлено на освоение деятельности по созданию конкретных жизненно важных объектов: зданий, коммуникаций, спортивных комплексов, мостов и других сооружений. Совершенно очевидно, что при этом у студентов сформированы компетенции, связанные с умением самостоятельно, осознанно и грамотно планировать эту деятельность и проектировать конечный продукт с заданными свойствами для решения поставленных задач.

Согласно требований Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО) нового поколения выпускники должны быть готовы осуществлять деятельность по

проектированию объектов строительства, объектов инфраструктуры сооружений и зданий, объектов энергетического назначения и других. Поэтому проектирование объектов строительства является для выпускников строительных вузов одним из основных видов профессиональной деятельности, то есть практически значимой задачей.

Готовность выпускника к выполнению данного вида деятельности определяется уровнем сформированности его компетенций. В соответствии с требованиями ФГОС СПО все дисциплины, входящие в обязательную часть программы обучения направлены на формирование общих и профессиональных компетенций. Анализ общих и профессиональных компетенций ФГОС СПО позволил установить, что одна из них связана с применением теоретических и практических основ естественнонаучных дисциплин для решения задач профессиональной деятельности будущего инженера-строителя [1]. В связи с тем, что физика входит в обязательную часть программы обучения по направлению подготовки 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений, то именно эта учебная дисциплина связана с подготовкой строителя к решению основной профессиональной задачи – проектирование объектов строительства.

В профессиональных компетенциях можно выделить следующие компоненты: выявлять и классифицировать физические процессы, протекающие на строительных объектах; определять характеристики физического процесса (явления), характерного для строительных объектов на основе теоретического и экспериментального исследований; выявлять основные, базовые физические процессы и явления для профессиональной сферы в виде математического уравнения; устанавливать базовые физические законы для решения задач профессиональной деятельности, наличие которых позволяет утверждать о сформированности компетенции в целом [2].

Нетрудно видеть, что формирование выделенных компонентов профессиональных компетенций невозможно без применения знаний по физике.

Проектирование любого объекта строительства представляет собой сложную многокомпонентную деятельность по созданию объекта с заданными свойствами. Эта деятельность включает следующие этапы:

- 1) установление функционального назначения строительного объекта;
- 2) составление расчетной схемы строительной конструкции;
- 3) выбор несущих элементов строительного объекта;
- 4) определение нормативных параметров состояния элементов строительной конструкции;
- 5) расчет значений прочностных, деформационных и других физико-механических свойств строительных материалов и грунтов, а также расчет теплофизических, световых характеристик зданий и сооружений;
- 6) определение и расчет нагрузок на строительный объект (нагрузки от собственного веса элементов конструкции, от веса и давления грунтов, веса стационарного оборудования и трубопроводов, давления газов, жидкостей и сыпучих тел, давления ветра, воздействия температуры, сейсмической нагрузки и др.).

Выполнение пятого и шестого этапа проектирования невозможно без применения физических знаний. Таким образом, обучение студентов способам выполнения этапов проектировочной деятельности при изучении курса физики может осуществляться через формирование у них компонентов профессиональных компетенций, непосредственно связанных с применением физических знаний.

Курс физики в строительном вузе составляет фундаментальную основу общепрофессиональной и специальной подготовки техников-строителей, формирует понимание необходимости использования физических законов для решения практически значимых задач.

Проблема совершенствования преподавания физики в техническом вузе рассматривалась многими исследователями. Среди них можно выделить следующие направления:

1) реализация принципа профессиональной направленности курса физики в технических вузах с целью подготовки студентов к будущей практической деятельности;

2) выделение типовых инженерных профессиональных задач и обучение студентов методам их решения;

3) организация образовательного процесса через сквозное проектирование, при котором весь учебный материал по гуманитарным, общетехническим и специальным дисциплинам разрабатывается в тесной связи с курсовым/дипломным проектом;

4) включение в содержание учебного материала курса физики заданий, в которых описываются профессионально значимые ситуации будущего специалиста. Знакомство обучаемых с профессиональными терминами, объектами, техническими параметрами, которые описываются в условиях таких задач, не является достаточным условием подготовки их к будущей практической деятельности. Методика решения таких задач сводятся, в основном, к решению физических задач по нахождению конкретной физической величины. Все приведенные данные направлены на усиление роли курса физики в технических вузах при обучении студентов решению инженерных задач.

#### Литература

1. Федоров И.О. О содержании, структуре и концепции современного инженерного образования // *Alma mater*. – 2015.– № 2. – С. 9.

2. Меркулова В.В., Шафиев Физический практикум в системе сквозного проектирования // *Физическое образование в вузах*. – 2009. – Т. 15.- №1. - С. 32-44.

## ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ ТЕМАТИЧЕСКОГО КОНКУРСА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

**Закирова Г.С.**



*г. Казань, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр детского творчества «Детская академия» Советского района г. Казани*

Одним из приоритетных направлений работы ЦДТ «Детская академия» организационно - массовая работа. В 2018-2019 учебном году Центром были проведены более 50 мероприятий, в соответствии с Планом работы, утвержденным Управлением образования ИКМО г. Казани по Советскому району, а так же более 20 мероприятий различного уровня по распоряжению Управления образования ИКМО г. Казани, МО и Н РТ, других ведомств.

Центр детского творчества является организатором ряда ежегодных районных, городских, а так же районных этапов городских и республиканских конкурсов.

Проведя мониторинг конкурсных мероприятий Советского района г. Казани наш Центр выявил несколько актуальных для наших обучающихся направленностей конкурсов. Многопрофильность ЦДТ «Детская академия» способствует тому, что каждый отдел является организатором конкурса по своей направленности.

В Центре детского творчества «Детская академия» Советского района г. Казани с 2014 года проводится конкурс для юношей – обучающихся старших классов общеобразовательных учреждений (15-18 лет) «Бравым браво!», посвященный Дню защитников Отечества.

Конкурс «Бравым браво» позволяет в полной мере раскрыть потенциал обучающихся, поскольку содержит в себе конкурсные процедуры разных направленностей – творческие, интеллектуальные, спортивные. Так же во время подготовки к конкурсу у ребят развиваются и укрепляются коммуникативные навыки, умение работать в команде, происходит развитие творческого потенциала.

Прародителем нашего конкурса, безусловно, является конкурс «А ну-ка, парни», проводившийся в Советском союзе, но инновационный подход в организации конкурса позволяет участникам не только проявить себя творчески

и интеллектуально, но и глубже окунуться в историю военного дела России. Это достигается благодаря определенной тематике ежегодного конкурса, например «О добром гусаре...», «Великая Победа», «Российская армия», «Полководцы России».

Каждый конкурсант предстает в выбранном им образе, в соответствии с предложенной тематикой и в первой конкурсной процедуре «Визитная карточка» должен продемонстрировать самопрезентацию через призму заданной темы. Так же при прохождении всех конкурсных процедур участник должен соответствовать образу, выбранному при подготовке к конкурсу.

Тематика проходит «красной нитью» через все конкурсные процедуры:

- интеллектуальный конкурс (брейн-ринг, викторина, вопросы из зала),
- творческое выступление на тему «Настоящий мужчина- это...»,
- смотр песни и строя,
- танцевальная битва.

В конкурсе ежегодно принимают участие около 15-17 команд, что является показателем актуальности и востребованности данного конкурса.

Положение о проведении районного  
конкурса среди юношей- учащихся общеобразовательных учреждений  
Советского района г. Казань «Бравым браво!»  
«Полководцы России»

1. Учредители

Отдел образования Советского район г. Казань, Отдел по работе со старшеклассниками ЦДТ «Детская академия».

2. Цели и задачи

- Выявление талантливых школьников района,
- Поддержка одаренных детей,
- Развитие творческой активности учащихся.

3. Сроки проведения

28 февраля 2019 года, 15.00ч

4. Место проведения

- ЦДТ «Детская академия», г. Казань ул. Пионерская, 10

#### 5. Условия и порядок проведения конкурса

- В конкурсе могут принимать участие юноши- учащиеся образовательных учреждений Советского района в возрасте от 13 до 17 лет;

- Тематика конкурса «Русские полководцы» (каждый участник выступает в образе выбранного им русского полководца. Конкурсы самопрезентация, визитная карточка раскрываются через призму личности выбранного полководца)

- Самопрезентация (свободная форма) - 2 минуты,

- Визитная карточка участника (обязательно участие группы поддержки) – 3 минуты,

- Выступление на тему «Что нужно, чтобы войско за собой вестит?» (свободная форма) - 2 минуты,

- Импровизационные конкурсы.

#### 6. Жюри конкурса

Конкурсантов оценивает жюри, состоящее из компетентных специалистов в обозначенных областях

#### 7. Награждение победителей

Победители награждаются дипломами по четырем категориям: Гран-при, 1,2,3 место

#### 8. Подача заявок

Заявки на участие в конкурсе принимаются до 25 февраля 2019 года

e-mail: \_\_\_\_\_ с пометкой «Бравым БРАВО!»

Сценарий районного конкурса «Бравым браво!»

Ф-ма 1 «фанфары». Выход ведущего.

Вед1: Мы живем на огромной земле,

Даже внешне друг друга не зная.

Кто шагает в свой цех по Москве,

Кто растит урожай на Алтае,

Кто спускается в угольный штрек,

Кто ведет пароходы морские...

Но одно нас связало навек,

Но одно нас связало навек:

Мы твои рядовые, Россия! (автор В.Шефнер)

Вот уже в 5 раз мы открываем наш конкурс отрывком из этого произведения и это не случайно, ведь, каждый из нас может с гордостью назвать себя сыном своей страны, рядовым своего Отечества!

## 2 Фанфары.

Вед1: Добрый день, уважаемые гости и участники! Мы приветствуем вас на 5-м, юбилейном районном конкурсе юношей-учащихся образовательных учреждений Советского района г. Казани, посвященном Дню защитников Отечества «Бравым браво!» и сегодня он посвящен доблестным, бесстрашным, отважным Русским полководцам.

За всю историю своего существования Россия приняла участие в огромном количестве войн, закончившимися как победой, так и проигрышем. Однако страна отстояла свой суверенитет и престиж. Народ внес неоценимый вклад в это: люди отдавали жизни за Родину, жертвуя всем тем, что имели.

Очень важно правильно организовать войско, спланировать тактику боя для достижения главной цели - победы. Не зря Россия больше выигрывала, чем проигрывала. Здесь оказали влияние не только реформы, проведенные сверху, но и талант, смекалка и храбрость величайших полководцев.

Прежде чем перейти к конкурсным испытаниям разрешите представить наше компетентное, строгое, но очень справедливое жюри.

### Представление жюри

Вед1: А мы переходим к самому сложному, самому ответственному конкурсу! Ребятам предстоит представить себя! Конкурс «Самопрезентация» и первым на сцену мы приглашаем \_\_\_\_\_

Конкурс «Самопрезентация»

Вед1: Следующий конкурс «Визитная карточка». В этом конкурсе участнику будет помогать его группа поддержки, именно они расскажут обо всех его качествах! Встречаем первую команду \_\_\_\_\_

#### Конкурс «Визитная карточка»

Вед1: Победы русской армии обеспечивали и простые солдаты, и прославленные полководцы, чей опыт и мышление сопоставимы с гениальностью.

Не будем терять ни минуты, ведь впереди нас ждет самый интересный конкурс, в котором ребята расскажут нам секрет великих полководцев и мы узнаем что же нужно для того, чтобы вести за собой войска.

Вед1: первым открыть этот секрет мы приглашаем \_\_\_\_\_

#### Конкурс «Что нужно, чтобы войско за собой вести?»

Вед1: Ну что ж, осталось совсем немного и мы узнаем кто стал победителем сегодняшнего конкурса! Заключительным испытанием станет интеллектуально задание, с которым, я уверена, вы все с легкостью справитесь.

#### Конкурс «Где логика?»

Вед1: Аплодисменты участникам! Уважаемые члены жюри, теперь испытания предстоят вам! Это действительно сложно, выбрать лучшего из наших конкурсантов не каждому под силу, ведь все они, ловкие сильные, мужественные, креативные, зажигательные и очень красивые brave парни нашего Советского района!

Вед1: для оглашения результатов конкурса мы приглашаем наше компетентное жюри на сцену

6 ф-ма «Идет солдат по городу»

Слово жюри. Вручение дипломов.

8 Ф-ма «Мы дети твои Россия»

Вед1: мы поздравляем победителей! «Бравым браво!» Желаем всем успехов, удачи и новых побед! С праздником! Мирного неба над головой и радостных улыбок родных и близких! До новых встреч!

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО И  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ В РАБОТЕ ВОЖАТОГО  
ЗАГОРОДНОГО ЛАГЕРЯ С РОДИТЕЛЯМИ

**Закирова Г.С.**

*г. Казань, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного  
образования «Центр детского творчества «Детская академия» Советского  
района г. Казани*

Одним из важнейших направлений работы загородных лагерей является работа с родителями. Родители наших ребят всегда имеют возможность проследить за развитием событий в лагере с помощью социальных сетей. Но основным источником информации о состоянии и поведении ребенка является вожатый. Во время регистрации ребенка при заезде каждому родителю выдается визитная карточка вожатого с указанием имени, номера телефона и номера отряда. Вожатый обязан быть на связи с родителями 24 часа в сутки и суметь ответить на любой интересующий их вопрос.

Помимо телефонного общения родители могут навещать детей в специально отведенные часы (не занятые учебной, мероприятием, тихим часом)/ дни (родительские дни: суббота с 14.00, воскресенье с 10.00 до 20.00).

Родитель имеет право забрать ребенка на время, заполнив заявление. При желании родителя забрать ребенка до конца смены, вожатый должен поставить в известность старшего вожатого, которому в свою очередь необходимо выяснить причину отъезда ребенка и разобраться в сложившейся ситуации.

У родителей возникает множество вопросов к вожатым и организаторам смены. Вот несколько советов, которые смогут сделать общение с родителями комфортным для обеих сторон:

1. Соблюдение этических норм в общении с родителями детей.

Многие вожатые теряются, когда сталкиваются со случаями недостаточного к ним уважения (без каких-либо основательных на то причин),

с фактами грубости, развязности в адрес вожатого, воспитателя. Как тут быть? Самая большая педагогическая ошибка — на грубость отвечать грубостью.

2. Никогда не следует жаловаться родителям на ребенка, обвинять их в его проступках. Надо сдержанно и вежливо выслушать замечания родителей, если они излагаются не в оскорбительной форме. Разъяснить, объяснить, в чем они ошибаются, учесть верные замечания, согласиться с ними, поблагодарить за совет. Следует тактично высказать свои наблюдения, пожелания.

Если замечания высказываются грубо – не продолжать разговор, предложить обратиться к начальнику лагеря (старшему вожатому). Не вести разговоры подобного рода с родителями в присутствии детей.

Никогда не унижать бестактными замечаниями, репликами, оценками личного достоинства родителей. Всегда защищать интересы детства, детей в семье.

3. При любых обстоятельствах вожатый обязан сохранить доброжелательное, заботливое отношение к воспитаннику независимо от характера возникающих у него иногда конфликтов с родителями — это обязательная этика – педагогическая норма.

4. Вожатый имеет право запрашивать информацию о внутреннем мире родителей и их взаимоотношениях только в той мере, в какой это необходимо для осуществления педагогического сопровождения развития ребенка.

5. В случае необходимости передачи информации, полученной в рамках профессионального общения с родителями (результатами диагностики и т. д.), третьему лицу, делать это с согласия родителей, за исключением случаев, когда нераспространение этих сведений может нанести вред здоровью (физическому и/или психическому) их или ребенка.

Вожатому также следует иметь в виду, какими соображениями руководствуются родители, посылая своих детей в лагерь.

1. Хорошая репутация лагеря. Дети – самая большая драгоценность, которая есть у родителей. Поэтому они выбирают тот лагерь, в котором их ребенок будет под присмотром, где его будут уважать, понимать и развивать.

Безопасность, насыщенная программа, необходимая дисциплина и здоровые дружеские отношения – то, чего родители ожидают от лагеря в обязательном порядке.

2. Возможность формирования характера. В развитии подростка наступило время, когда в его жизни должны быть другие взрослые, которые подтвердят ценности его родителей. Мудрый вожатый – наставник может сделать это. Некоторое время подростки относятся с большим доверием к совету своего отрядного вожатого, чем к совету своих родителей. Родители рассчитывают на то, что вожатый укрепит в нем ценности, отношения и привычки, которые благотворно отразятся на развитии его характера.

3. Здоровые взаимоотношения. Все родители хотят, чтобы у их ребенка были хорошие друзья. У некоторых подростков не развиты навыки общения. Другие выбрали себе не самых лучших товарищей. Лагерь – прекрасное место для практического обучения навыкам общения и установления новых дружеских отношений.

4. Активная духовная жизнь. Умные родители знают, что подростковые годы – лучшие годы для того, чтобы нравственно окрепнуть. Они хотят, чтобы в этот период жизни их дети пережили нравственный подъем. Каждый день, что их ребенок находится под заботой и руководством вожатого, родители мечтают о том, чтобы он принял для себя нравственные принципы, которые изменят его жизнь.

5. Жизненные воспоминания. Лагерь – самое яркое событие лета, то переживание, которое запомнится не на один год. Многие воспитанники ждут – не дождутся следующего лета, когда они снова смогут поехать в лагерь. Эти воспоминания формируют в воспитанниках уверенность в себе, здоровое отношение к жизни и оптимизм. Если воспитанникам понравилось в лагере, родители будут отправлять их туда вновь и вновь.

Литература:

1. МетодВики для Вожатых. Летний лагерь. [Электронный ресурс] <https://summercamp.ru> (дата обращения 08.12.2018)



## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

**Закирова Я.С.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

Развитие профессиональной компетентности воспитателей должно опираться на методологическую основу, предполагающую опору на принципы, закономерности развития в целом. Среди всей этой системы особое внимание следует уделить системному, деятельностному и антропологическому подходам.

Рассматривая объект с позиции системного подхода исследователь подвергает анализу внутренние и внешние связи и отношения объекта, все его элементы рассматриваются с учетом их места и функции в нем.

Основными принципами изучения органичного целого являются: восхождение от абстрактного к конкретному; выявление в объекте разнокачественных связей и их взаимодействия; единство анализа и синтеза, логического и исторического; синтез структурно-функциональных и генетических представлений об объекте.

Представляем характеристику принципов системного подхода, уточняющих его сущность.

Принцип целостности отражает специфику свойств системы, несводимую к сумме свойств ее элементов; зависимость каждого элемента, свойства и отношения внутри системы от его места и функции внутри целого. Целостность возникает на основе связей и отношений элементов системы. Уровень развития системы определяется ее целостностью.

Принцип структурности, позволяющий представлять (описывать) системы как структуры через раскрытие совокупности связей и отношений между ее элементами, обусловленность свойств системы характером элементарного состава, связями и отношениями в ней.

Принцип взаимозависимости внешних и внутренних факторов системы. Система формирует и проявляет свои свойства, взаимодействуя со средой, первопричины развития системы, как правило, лежат в ней самой.

Принцип иерархичности, предполагающий рассмотрение объекта в трех аспектах: как самостоятельной системы, как элемента системы более высокого уровня (масштаба), как системы более высокого иерархического уровня по отношению к ее элементам, представляемым, в свою очередь, как системы.

Принцип множественности описания системы, означающий необходимость создания множества моделей для описания системного объекта. При этом каждая из них раскрывает лишь определенный ее аспект. Моделирование — ведущий метод системного исследования, по отношению к которому все методы выступают как частные.

Принцип историзма, требующий изучения системы и ее элементов не только как статических, но и как динамических [1].

Исследование педагогической деятельности, факторов и условий становления профессиональной компетентности обуславливает выбор второго общеметодологического подхода - деятельностного.

Деятельностный подход предполагает рассмотрение исследуемого объекта в рамках деятельности, ее генезиса, эволюции, развития. Деятельность, как форма активности человека, выражающаяся в его исследовательском, преобразующем и практическом отношении к миру и самому себе является ведущей категорией деятельностного подхода. Деятельность — это способ существования и развития общества и человека, всесторонний процесс преобразования природы и социальной реальности (включая его самого) в соответствии с потребностями, целями и задачами.

Для осуществления преобразования человеку необходимо изменить идеальный образ своих действий, замысел деятельности. В этой связи он использует особое средство — мышление, степень развития которого определяет степень благополучия и свободы человека. Именно осознанное, рефлексивное отношение к миру позволяет человеку реализовать свою

функцию субъекта деятельности, активно преобразующего мир и себя на основе процессов овладения общечеловеческой культурой и культуросозидания. Преобразовательная деятельность включает как идеализацию, так и реализацию замысла, что является фактором развития рефлексивных способностей человека.

Деятельностный подход в нашем теоретическом анализе, связанном с организацией процесса формирования и стимулирования профессиональной компетентности посредством включения педагога в систему продуктивной педагогической деятельности, конкретизируется при помощи следующих принципов:

- самоопределения участников совместной деятельности на преобразовательные действия, направленные как на систему педагогической деятельности, так и на самого себя;

- технологичности, предусматривающий согласование абстрактных норм (подходов, принципов, целей) с конкретными нормами деятельности (планами, методиками, методами и приемами);

- рефлексивности, предусматривающий рефлексивно-деятельностную организацию процесса управления преобразованиями;

- опоры на субъектный опыт, позволяющий управлять развитием индивидуальной и коллективной деятельности на основе реконструкции и синтеза субъективного опыта, учета зон актуального и ближайшего развития;

- коммуникативности, диалогичности, фиксирует обязательное условие развития деятельности на основе рефлексии и согласования индивидуальных и социальных целей;

- управляемого развития (принцип «выращивания»), предполагающий такое управление педагогической деятельностью, которое строится на схемах ситуационного, рефлексивного управления как самой деятельностью, так и процессом ее преобразования. А управляющий деятельностью обладает рефлексивными способностями и умениями использовать инструменты ситуационного анализа.

В качестве общепедагогического методологического подхода нами избран антропологический подход, который рассматривает бытие человека в образовании, проявление его родовых качеств, его самоценность, как творческой и свободной личности [2].

Поскольку педагоги являются носителями культурных норм и эталонов в сфере образования, а образовательный процесс направлен на становление родовых качеств личности воспитанника, то в нашем исследовании мы рассматриваем такие антропосистемы, как воспитанник, педагог, детский и педагогический коллективы. Они представляются нами как открытые, саморазвивающиеся личностные и социальные системы.

Педагог — антропотехник, владеющий средствами, «инструментами» управления процессом становления человека в образовании.

Как частнопедagogическое методологическое основание нами используется акмеологический подход.

Акмеология (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, и др.) исследует наиболее творческие периоды в жизни человека, этапы зрелости, сопровождающиеся повышением эффективности профессиональной деятельности; профессионализм зрелых людей, закономерности психического развития личности в период расцвета (акме); многовершинность процесса восхождения к профессионализму.

Акмеология как наука о вершине творческого расцвета личности выделяет следующие категории: творческая индивидуальность, процессы самосовершенствования и саморазвития, креативный опыт как результат самоактуализации [3].

Таким образом, избранный нами комплекс подходов и раскрывающих их принципов и категорий позволяет многоаспектно и целостно рассматривать объект нашего исследования, процесс стимулирования развития профессиональной компетентности, интерпретировать полученные исследовательские данные на основе использования базовых категорий этих подходов: система, деятельность, развитие, человек, личность, коллектив,

рефлексия, опыт, творчество, мастерство, профессиональная компетентность. Сущностные характеристики этих категорий понимаются нами в их связи и отношениях, возникающих при реализации базовых принципов.

#### Литература:

1. Привалов Н.Г., Привалова С.Г. Система - фундаментальная основа системного подхода // <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-fundamentalnaya-osnova-sistemnogo-podhoda/viewer>
2. Аликулова А.К. Методология исследования проблемы развития профессиональной компетентности педагога в общеобразовательном учреждении // [https://docviewer.yandex.ru/view/124772733/?page=1&\\*](https://docviewer.yandex.ru/view/124772733/?page=1&*)
3. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический подход // <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizm-pedagoga-akmeologicheskiy-podhod/viewer>

## РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МАСТЕРСТВЕ ПЕДАГОГА

**Закирова Я.С.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета*

Профессиональная компетентность педагога — понятие, близкое к педагогическому мастерству, но понятие педагогическое мастерство в данном контексте более широкое, потому как в профессиональной деятельности педагога его личностные качества не всегда взаимодействуют в педагогической деятельности: главным образом обращается внимание на методы, приемы, средства обучения, воспитания и развития учащихся. Педагогическое мастерство проявляется и в уровнях профессиональной подготовленности, и в его умениях решать педагогические задачи, и в степени осознания им совокупности определенных личностных качеств, влияющих на достижение прогнозируемых результатов деятельности [1].

Структурные компоненты профессиональной компетентности педагога несут в себе элементы творчества. Однозначного определения сущности понятия творчества в научных трудах нет.

В кратком психологическом словаре творчество определяется как продуктивная форма активности и самостоятельности человека. Его результатом являются научные открытия, изобретения, создание новых музыкальных, художественных произведений, решение новых задач в труде врача, учителя, художника, инженера и т. д. [2].

С.Л. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, создающая новое, оригинальное, входящая в историю развития не только самого творца, но и науки, искусства и т. д. [3]. Л. С. Выготский рассматривает творчество как создание нового [4], В. С. Библер — как мышление [5]. В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров — как сложнейшие преобразования человека человеком [6], Б. Г. Матюнин — как переход от незнания к знанию [7]. Ю. А. Самарин определяет творчество как высшую форму активности и самостоятельной деятельности человека [8].

Проблемой творчества занимались и занимаются многие ученые, которые характеризуют творчество как поиск нестандартных решений педагогических задач, склонность к инновациям, как демократизацию и гуманизацию педагогического общения и как процесс развития творца и деятельности, педагогического сознания, внедрение науки в практику.

Нет сомнения в том, что эффективность педагогического творчества определяется качественными показателями. Они проявляются в процессе решения многих педагогических задач: и в преподнесении цели образовательной деятельности, и в организации действий учащихся по принятию цели деятельности, и в методах и формах обучения, и в уровнях формирования знаний учащихся, и ориентации в области психолого-педагогических критериев образовательной деятельности, и в ее рефлексии.

Ю.К. Бабанский творчество педагога в процессе организованной образовательной деятельности рассматривает по четырем уровням [8].

Первый уровень проявляется при взаимодействии с коллективом детей. При этом воспитатель использует обратную связь, действует по «методичке», использует опыт других для корректировки своей деятельности.

Второй уровень творчества определяется оптимизацией деятельности на занятии уже начиная с планирования, выбора уже известного педагогу содержания, методов, форм обучения.

Третий уровень определяется как эвристический: путем умелых проблемных вопросов педагог использует творческие возможности детей. Учащиеся, используя свои знания, умения и навыки, жизненный опыт, осмысливают генетическое обоснование новых знаний.

Четвертый уровень (самый высокий) проявляется тогда, когда педагог самостоятелен в выборе приема взаимодействия с детьми: он работает с ними в соответствии с их уровнем обученности и воспитанности.

Основные признаки творчества сводятся к следующим [9]:

- владение приемами научного анализа, синтеза, прогнозирования;
- предвосхищение (антиципация) оптимальных в деятельности результатов средствами прозорливого движения в «неизвестное» («скачок» в неоткрытое перспективное);
- умение воплощать (внедрять) науку в практическую деятельность;
- видение основополагающих идей как основы (инструментария) внедрения;
- способность разрабатывать научно-практические методики (инструментарий) внедрения;
- способность видеть в опыте других педагогов идеи, руководствуясь которыми они успешно продвигаются к вершинам профессионализма;
- умение использовать опыт других педагогов применительно к условиям собственной деятельности;
- способность прогнозировать и экстраполировать продуктивную педагогическую деятельность, создавать педагогические инновации;

— умение принимать оптимальные решения в конкретных ситуациях: проявлять гибкость в педагогическом труде;

— способность выходить за пределы образовавшейся системы знаний (рассмотрение явлений с новых сторон, умение восстанавливать связи между явлениями, видеть общие признаки между отдельными фактами и т. п.);

— умение сопротивляться педагогическому консерватизму, преодолевать вредные стереотипы в педагогическом труде и в образовании;

— умение переносить знания в различные педагогические условия.

В структуре творческого процесса выделяется и ряд дополнительных умений педагога [9]:

— постановка вопроса, требующего творческого ответа (нацеливание педагога на видение проблем);

— систематизация необходимых знаний (собственного или известного опыта) для обоснования гипотезы;

— видение стратегии продуктивной педагогической деятельности (в системе априори-апостериори: осознание исходных показателей, предвосхищение, экстраполяция, прогнозирование сверхзадач);

— обобщение знания в виде выводов и гипотез (в условиях наблюдения и эксперимента),

— оформление возникших идей в виде логических и графических структур;

— проверка степени ценности полученных результатов в различных педагогических ситуациях (условиях) и в различных педагогических системах.

Таким образом, утверждают авторы, через управление собственной деятельностью осуществляется как ее развитие, так и развитие профессиональной компетентности. При этом выделяется два типа управления: нормативное и рефлексивное. В первом управление функционированием и развитием деятельности происходит на основе нормативного анализа процесса и его результатов, сравнения с заданными целями. Во втором — на основе



рефлексивного анализа, предусматривающего сравнение результатов с собственным замыслом и процессом его реализации.

#### Литература:

1. Отческа И.Б., Стеблицова И.С. Концептуальные основы управления развитием профессиональной компетентности и психолого-педагогической компетенции педагогов //

[http://www.rusnauka.com/14\\_ENXXI\\_2012/Pedagogica/2\\_110338.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2012/Pedagogica/2_110338.doc.htm)

2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Минск: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1999. -712 с.

4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. - М., 1991.

5. Библер В. С. Мышление как творчество. (Введение в логику мысленного диалога). - М., Политиздат, 1975.

6. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.

7. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 95 с.

8. Кузнецов И.Н. Настольная книга практикующего педагога // [https://dom-knig.com/read\\_226381-84](https://dom-knig.com/read_226381-84)

9. Кухарев Н.В. Директор учится: обратная связь в педагогической системе. — Минск: Университетское, 1989. — 159 с.

## ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Закирова Я.С.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

Эмпирическое исследование было проведено на базе МБДОУ детский сад общеразвивающего вида №33 «Аленький цветочек» ЕМР РТ.

Для исследования была использована методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К.Замфира в модификации А.Реана).

Данные, полученные в результате проведения данной методики, занесены в таблицу:

	В очень незначительной мере	В достаточно незначительной мере	В небольшой, но и в немаленькой мере	В достаточно но большой мере	В очень большой мере
1. Денежный заработок	3,8%	11,5%	23%	34,6%	27,1%
2. Стремление к продвижению по работе	3,8%	30,8%	38,5%	19,2%	7,7%
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег	7,6%	30,8%	57,8%	0%	3,8%
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	7,6%	30,4%	41,8%	11,4%	8,8%

ей					
5. Стремление в достижении престижа и уважения со стороны других	3,8%	11,4%	34,2%	30,4%	20,2%
6. Удовлетвор ение от самого процесса и результата работы	0%	7,6%	15,2%	45,6%	31,6%
7. Возможность наиболее полной самореализа ции именно в данной деятельности	0%	7,8%	38%	41,8%	12,4%

Полученные результаты были обработаны следующим образом.

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной мотивации (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ). Подсчитывается средний показатель для всей выборки.

$$ВМ = (\text{оценка пункта 6} + \text{оценка пункта 7})/2$$

ВМ для всей выборки = сумма ВМ каждого/ 26

$ВМ = 95,5/26=3,7$

ВПМ = (оценка п.1 + оценка п.2 + оценка п.5)/3

ВПМ для всей выборки = сумма ВПМ каждого/26

$ВПМ = 82,4/28=3,2$

ВОМ = (оценка п. 3 + оценка п. 4)/2

ВОМ для всей выборки = сумма ВОМ каждого/26

$ВОМ=67/26=2,6$

Полученный мотивационный комплекс

$ВМ>ВПМ>ВОМ$

считается наилучшим, оптимальным.

Удовлетворенность профессией тем выше, чем оптимальнее мотивационный комплекс, что и получилось: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий – внешней отрицательной.

Полученный мотивационный комплекс показывает, что активность педагогов мотивирована самим содержанием деятельности, стремлением достичь позитивных результатов.

## ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К САМОРАЗВИТИЮ

**Закирова Я.С.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

Сегодня говорить о профессиональном развитии педагогов детского сада можно с позиции наблюдения и анализа их профессиональной деятельности. В детском саду по итогам года педагоги заполняют диагностические карты и карты самоанализа своей деятельности. Методический совет анализирует работу каждого воспитателя и выстраивает рейтинг педагогов детского сада. Следует отметить, что одним из показателей наличия здоровой профессиональной среды в детском саду, мотивации педагогической

деятельности и профессионального развития в коллективе является постоянное участие педагогов в различных конкурсах, проведение мастер-классов, показательных занятий для родительской общественности, панорамы открытых занятий, активное участие и подготовка воспитателями семинаров, педсоветов, публикация педагогами своих научных статей, участие в конкурсах профессионального мастерства муниципального, регионального, Всероссийского уровней и многое другое.

Вместе с тем сегодня нужно говорить и о том, что не все воспитатели активно транслируют свой опыт работы даже на институциональном и муниципальном уровне. Как правило, это одни и те же педагоги. Важно выявить причины такой низкой активности и способности к профессиональному развитию.

Для исследования уровня готовности педагога к развитию были использованы анкеты.

Анкета «Выявление способности педагога к профессиональному развитию». Данные анкетирования приведены в таблице.

Утверждение	Средний балл
Я стремлюсь изучить себя	2,4
Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами	3,1
Препятствия стимулируют мою активность	3
Я ищу обратную связь, т.к. это помогает мне узнать и оценить себя	3,8
Я рефлексирую свою деятельность, выделяю для этого время	3,5
Я анализирую свои чувства и опыт	2,1
Я много читаю	1,6
Я активно дискутирую по интересующим меня вопросам	3,5
Я верю в свои возможности	4,3

Я стремлюсь быть более открытым человеком	4
Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди	3,2
Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты	3,4
Я получаю удовольствие от освоения нового	4,8
Возрастающая ответственность не пугает меня	1,2
Я положительно отнесся бы к продвижению по службе	3,6
Общий балл	47,5

55 и более баллов набрали 3 человека – 23% испытуемых. Эти педагоги активно реализуют свои потребности в саморазвитии.

36-54 балла набрали 8 человек – 73% испытуемых. У данных педагогов нет сложившейся системы саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий.

15-35 баллов набрал 1 человек – 4% испытуемых. К сожалению, данный педагог находится в стадии остановившегося развития.

Выявив способности и стремления педагогов к саморазвитию и профессиональному развитию, необходимо определить факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию педагогов. Для этого была проведена еще одна анкета

Анкета «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию педагогов в детском саду».

Данные анкетирования приведены в таблице.

Препятствующие факторы	
Собственная инерция	3,1
Разочарование из-за имевшихся ранее неудач	2,2
Отсутствие поддержки и помощи со стороны руководителей	1,2
Враждебность окружающих (зависть, ревность и т.п.), плохо принимающих перемены в Вас и стремление к новому	1

Неадекватная обратная связь с членами коллектива и руководством, т.е. отсутствие объективной информации о себе	1
Состояние здоровья	3,1
Недостаток времени	4,8
Ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства	3,2
Общее число баллов	19,6
Стимулирующие факторы	
Методическая работа	4,5
Обучение на курсах	4,2
Пример и влияние коллег	3,1
Пример и влияние руководителей	4,2
Организация труда в школе	3,3
Внимание руководителей к обозначенной проблеме	2,8
Доверие	3,9
Новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментирования	3,2
Занятия самообразованием	3
Интерес к работе	4,2
Возрастающая ответственность	2,2
Возможность получения признания в коллективе	3,6
Общее число баллов	42,2

По формуле  $K = \frac{K_{\text{факт}}}{K_{\text{макс}}}$  находим коэффициент развития педагогов. Он составляет 0,49 по препятствующим факторам и 0,70 по стимулирующим факторам.

Можно сделать вывод, что препятствующими профессиональному развитию факторами, являются прежде всего личностные (состояние здоровья, ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства, собственная инерция). Недостаток времени отмечен как один из наиболее значимых препятствующих факторов.

При существующем интересе к своей работе (что немаловажно) среди стимулирующих факторов педагоги выделяют методическую работу, обучение на курсах, что в первую очередь и способствует повышению профессионального развития педагогов. Достаточно высоко оценен такой фактор, как пример и влияние руководителей.

Из проведенного анализа можно сделать общие выводы:

1. Педагоги в некоторых отношениях ощущают депрессивное состояние. Профессиональная жизнь предъявляет к ним все более высокие требования (на это сегодня указывают и новые тарифно-квалификационные характеристики педагога). Все больше усилий необходимо приложить педагогу, и при этом не всегда эти усилия могут быть по достоинству оценены (низкая заработная плата, несовершенство системы стимулирования). При возросшем уровне требований, несомненно, увеличивается и нагрузка на воспитателя, в связи с чем и возникает процесс переутомления работников.

2. Возрастающая ответственность пугает педагогов. Часть воспитателей стремится избежать наказания и неприятностей, критики со стороны администрации и коллег.

3. При отмеченном высоком факторе влияния примера руководителей отмечается невысокий уровень внимания руководителей к обозначенной педагогом какой-либо проблемы.

4. Вместе с тем, важно отметить, что педагоги осознанно выбрали свою профессию, у них высок интерес и желание обучать детей. Удовлетворение от самого процесса и результата работы, возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности являются положительными факторами, способствующими росту профессионализма педагога.

5. Отмечается стремление отдельных педагогов к карьерному росту, потребность в достижении профессионального престижа и уважения со стороны коллег.



б. Значительная часть педагогов выдвигает на первый план участие в методической работе и повышение квалификации, что непосредственно способствует их профессиональному росту.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ШКОЛЕ В РАМКАХ ФГОС

**Игнатьева И.М.**

*г. Елабуга, Муниципальное бюджетное учреждение «Средняя  
общеобразовательная школа №2»*

Современный этап развития образования характеризуется повышенным вниманием к проблеме адаптации в социуме детей с ограниченными возможностями здоровья. Приток таких детей в образовательные учреждения увеличивается, это связано, прежде всего, с политикой государства:

- обеспечение каждого ребенка равными стартовыми возможностями;
- создание условий для каждого участвовать в полном объеме в жизни социума;
- получение полноценного и эффективного образования для каждого [2, с. 57].

В нашей школе обучаются дети-инвалиды и дети с особыми образовательными потребностями. Психолого-педагогическое сопровождение таких детей осуществляет социально-психологическая служба: педагог-психолог, классный руководитель, учитель-предметник, логопед, социальный педагог. В рамках должностных обязанностей каждый из участников образовательного процесса составляет план работы по сопровождению обучающихся. И в каждом конкретном случае определяются ведущие направления в работе с таким ребенком. Для одних детей на первый план выступает ликвидация пробелов в знаниях учебного материала; для других - формирование произвольной деятельности, выработка навыка самоконтроля; для третьих необходимы специальные занятия по развитию моторики и др. Содержание и формы работы направлены на создание системы комплексной

помощи в освоении основной образовательной программы и их социальную адаптацию.

В основе этой работы лежит единство четырех функций: диагностика проблем, информация о проблеме и путях ее решения, консультация на этапе принятия решения и разработка плана решения проблемы, помощь на этапе решения проблемы. Надо отметить, что основными принципами содержания и форм работы являются: соблюдение интересов ребенка; системность и непрерывность; вариативность и рекомендательный характер.

Для каждого ребенка с ОВЗ в нашей школе прописывается Индивидуальный образовательный маршрут – это институциональный документ, регламентирующий и определяющий содержание коррекционно-развивающей деятельности с ребенком, имеющим проблемы в психическом и физическом развитии и семьей, воспитывающей такого ребенка. Составляется он с учетом индивидуальных особенностей личности школьника (состояние здоровья, уровень физического развития, особенности развития психических процессов, интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности, уровень усвоения программы). Проектируется специалистами службы сопровождения на основании результатов школьного психолого-медико-педагогического консилиума и заключений всех специалистов (медицинское, педагогическое, логопедическое, психологическое, карты социального развития). С ним знакомят родителей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, заключается договор на осуществление коррекционно-развивающей работы [1, с.93].

Индивидуальный образовательный маршрут состоит из компонентов:

Целевой: содержит информацию о ребенке и его семье:

1. Фамилия имя отчество ребенка, дата рождения.
2. Фамилия имя отчество мамы, возраст, образование.
3. Фамилия имя отчество папы, возраст, образование.
4. Дата постановки на учет.
5. Причина остановки на учет.

6. Цель коррекционно-развивающей работы.

7. Куратор.

Информационный: Содержит информацию об особенностях развития ребенка на момент постановки на учет: физическое, психическое, интеллектуальное.

Содержательный: Реализация программ коррекционно-развивающего образования специалистами, в частности психологом.

Технологический: Содержание деятельности. Оформляется таблица, в которой прописываются: временной интервал, цель, содержание деятельности специалиста, содержание работы с семьёй, ожидаемый результат, динамика развития ребёнка. Данная таблица заполняется 1 раз в четверть, исходя из результатов промежуточного диагностирования. Содержание деятельности прописывается с учетом ведущих видов деятельности ребенка.

Диагностическо-результативный: Отражает формы контроля и учета достижения ребенка. Специалисты школы ведут лист динамического наблюдения, в который вносятся следующие показатели: кто проводил наблюдение, дата, цель, виды деятельности, результат. Цель такого наблюдения – коррекция компонентов образовательного процесса, выбор оптимальных форм его организации.

По итогам года собирается психолого-медико-педагогический консилиум, на котором даётся заключение о проделанной работе и дальнейшей ее перспективе. Обязательно на заседании консилиума приглашаются родители, которые знакомятся с результатами проведенной работы и принимают участие в ее последующем планировании.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут – это интегрированная модель психолого-медико-педагогического пространства, организация наиболее оптимальных для ребенка условий обучения с целью развития его потенциала и формирования необходимых знаний, умений и навыков [1, с.85].

Для того, чтобы прописать индивидуальный образовательный маршрут для особого ребёнка, психолог осуществляет:

- сбор сведений о ребенке у педагогов, родителей; по возможности, изучение медицинских карт; наблюдение за процессом адаптации (анкета Н.Г. Лускановой «Школьная мотивация и учебная активность», методика Гинзбурга «Изучение мотивов учения», анкета для изучения социально-психологической адаптации к школе учащегося с ограниченными возможностями здоровья и анкета для изучения психологического климата в коллективе и эффективности учебно-воспитательного процесса);
- изучает историю развития ребенка: методами анкетирования и бесед с родителями выявляются обстоятельства, которые могли повлиять на развитие ребенка;
- изучает работы ребенка (тетради, рисунки, поделки и т. п.);
- анализирует полученные о ребенке сведения и данные собственного обследования, выявляет его резервные возможности, в сложных случаях проводит повторные обследования;
- вырабатывает рекомендации по обучению и воспитанию;
- составляет индивидуальную карту на ребёнка;
- составляет индивидуальный образовательный маршрут.

#### Литература:

1. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. Ред. С.В. Алёхиной, М.М. Семаго.- М.: МГППУ, 2012.-156с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации».
3. Специальная психология и коррекционная педагогика: дидактический материал: учебно-методическое пособие / Авт.- сост.- Лыдкова Г.М., Макарова О.А., Пьянова Е.Н.; науч. ред. Г.М. Лыдкова. - Елабуга: Изд-во Елабужского института К(П)ФУ, 2014.- 534с.
4. Закон РФ «О социальной защите инвалидов» от 24.11.1995 N 181-ФЗ.

5. Эксакусто Т.В., Истратова О.Н. Групповая психокоррекция: тренинги и роли, игры для личностного и профессионального развития. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 254с.- (Психологический практикум).

## ЛИЧНОСТНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ

**Исмаилова Н.И., Гайфуллина Р.Д., Гареева А.А.**

*Россия, г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

*Узбекистан, г. Шурчи Сурхандарьинская область, СОШ № 36*

В настоящее время информационное общество, характеризующееся, прежде всего, глобализацией мира, развитием единого информационного пространства, динамичным развитием технологий требует от современной школы воспитания мобильного, успешного выпускника, готового к осознанному выбору и непрерывному образованию.

В современных условиях развития Российского общества все более значительной становится роль каждого человека, поскольку от развития его способностей, активности, самостоятельности непосредственно зависит повышение потенциала России. Социально-психологическое значение изучения механизмов субъектной регуляции, закономерностей проявления их в поведении и деятельности человека определяется, прежде всего, тем фактом, что без точных научных данных о таких особенностях и механизмах оказывается малоэффективным управление процессами целенаправленного психического развития личности, процессами социальной перестройки ее поведения [1, 3].

Понятие типология субъектной регуляции деятельности («автономность-зависимость») было введено и подробно описано Г.С. Прыгиным. Он вводит понятие «автономности» субъекта деятельности и показывает, что «эффективная самостоятельность» в осуществлении деятельности и поведения связана с развитым симптомокомплексом личностных качеств, присущих

субъектам «автономного» типа. Прыгиным Г.С. были выделены новые психологические феномены, касающиеся личностно-типологических особенностей субъектной регуляции, доказано их проявление не только в разнообразных структурах личности, но и на уровне социального взаимодействия [4].

Выделяются три типологические группы субъектов: «автономные», «зависимые» и «смешанные», отличающиеся разной степенью сформированности симптомокомплекса качеств личности как субъекта деятельности и разной степенью сформированности системы субъектной регуляции и, как следствие, имеющие разные стилевые особенности функционирования данной системы. Лица, обладающие сформированным симптомокомплексом качеств личности, позволяющим при выполнении деятельности опираться, главным образом, на собственные знания, суждения, личные качества и т.д., могут быть охарактеризованы как «автономные» субъекты. Другая (полярная) группа субъектов, у которой данный симптомокомплекс качеств личности сформирован слабо, может быть охарактеризована, как «зависимые» в осуществлении деятельности. Таким образом, каждому из указанных типов соответствует, с одной стороны, характерный уровень сформированности симптомокомплекса качеств личности, а с другой – определенная структурная и функциональная сформированность системы субъектной регуляции. Итак, индивидуальные особенности симптомокомплекса качеств личности наиболее важных для эффективной деятельности, диалектически взаимодействуя с индивидуальными особенностями ее системы субъектной регуляции, порождают определенный характерный для личности тип осуществления деятельности [2].

Вообще большинство типологий вводится всего лишь для удобства практического применения, а также для удобства объяснения и интерпретации данных, поэтому Г.С. Прыгиным и были выделены две полярные типологические группы «автономных» и «зависимых» субъектов. Принимая во внимание методологический аспект его исследования, необходимо отметить,

что как раз в понятии «автономность» реализуется единство и взаимосвязь внешних и внутренних факторов, детерминирующих регуляторные процессы. Это единство, формируясь в онтогенезе личности, и определяет те личностно-типологические особенности, которые опосредуют процессы субъектной регуляции [4].

Для изучения личностно-типологических особенностей субъектной регуляции у 80 подростков был использован тестовый опросник Прыгина Г.С. «Личностный опросник автономности-зависимости», представляющий собой стандартизованный опросник из 18 утверждений, касающихся особенностей выполнения деятельности. В результате было выявлено, что 37 человек (46,9 %) являются «автономными» и выделяются независимым типом регуляции деятельности. Они обладают симптомокомплексом качеств, позволяющим им самостоятельно определять и регулировать собственную жизнедеятельность. Они имеют четкое представление о своем будущем, познают себя, оценивают свою роль и свое место в социальной среде и в соответствии с этим направляют, контролируют и корректируют свое поведение. Автономные подростки обладают таким социально-психологическим качеством как эффективная самостоятельность, позволяющим им действовать независимо от внутренних и внешних установок, что, несомненно, является показателем психического здоровья. 15 человек (18,5 %) относятся к смешанному типу личности по регуляции деятельности. Это значит, что подростки характеризуются средним уровнем социальной автономности и не всегда имеют четкое представление о своем будущем. Такие подростки не определились в собственной ценности социальной роли и своего места в межличностном взаимодействии. В некоторых ситуациях они контролируют и корректируют свое поведение. Можно сказать, что не всегда и не во всех ситуациях «смешанные» подростки при выполнении деятельности могут опираться на собственные знания, суждения, личные качества. Подростков с зависимым типом личности или низким уровнем автономности встречается 28 человек (34,5 %). «Зависимые» подростки обладают таким симптомокомп-

лексом качеств личности, который не позволяет им при выполнении деятельности опираться на свои размышления, собственные знания и суждения. Они обладают низким уровнем автономности и зависимым типом регуляции деятельности. Такие подростки не имеют четкого представления о своем будущем, не склонны познавать себя, недостаточно оценивают свою роль и свое место в социальной среде и в соответствии с этим не направляют, не контролируют и не корректируют свое поведение. Такие подростки с зависимой субъектной регуляцией деятельности могут представлять группу риска и иметь различные формы социальной дезадаптации с вытекающими отсюда последствиями в виде разнообразного девиантного поведения: алкоголизм, наркомания.

Таким образом, система субъектной регуляции является одним из универсальных механизмов согласования активности подростков с требованиями деятельности, что в системе субъектной регуляции, отображаются наиболее существенные структурные характеристики личности, определяющие ее целостность, это придает характеру выполнения деятельности, а следовательно, и самой субъектной регуляции, личностную «окраску», превращая ее именно в субъектную, т.е. индивидуально характерную.

#### Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности подростков: Проблемы методологии, теории и исследования автономности: Избранные психологические труды. – Воронеж, 2009. – 343 с.
2. Коржова Е.Ю. Субъект-объектные ориентации в жизненных ситуациях // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. Л.А.Коростылевой. - СПб., 2011. - Вып. 5. - С. 91–101.
3. Муздыбаев К. Социальный статус подростков с жизненными трудностями: Теоретический анализ // Социология и социальная антропология. - 2006. - Т. 1. - N 2. – С.25-27.
4. Прыгин Г.С. - Личностно-типологические особенности субъектной



регуляции деятельности. – М., 2006. – 462 с.

## ПРОЯВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У РУССКИХ И КАЗАХОВ

**Исмаилова Н.И., Назарова А.Р.**

*Россия, г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

*Казахстан, г. Алматы, Авторская школа Ж. Абубакировой*

В последние десятилетия этническая толерантность и ее психологические составляющие стали предметом широкого круга научных исследований и приобретают междисциплинарный и межкультурный характер. Приходится признать, что проявления различных форм нетерпимости, ксенофобии, экстремизма и терроризма – яркая черта современной общественной жизни, в значительной степени блокирующая развитие позитивных социальных тенденций.

Идея толерантности возникла ещё в глубокой античности как решение проблемы отношения к религиозным меньшинствам. В современной жизни понимание толерантности неоднозначно в разных культурах, оно зависит от исторического опыта разных народов. В русский язык слово «толерантность» вошло в употребление сравнительно недавно [2].

Проблема толерантности не была бы столь актуальна в настоящее время, если бы не была связана с деструктивными действиями, которые являются следствием нетерпимого отношения. В поликультурном пространстве может возникнуть как толерантное, так и противоположное ему, интолерантное сознание. Его проявления многообразны: этнонациональные конфликты, дискриминация меньшинств, акты ксенофобии, особенно в отношении беженцев и мигрантов [5].

Следует подчеркнуть, что с возрастом у членов этнических меньшинств обычно происходит сдвиг к внутригрупповой ориентации. Происходит это потому, что в процессе социализации, когда новому поколению передаются

нормы и ценности социокультурной среды, молодой человек приобретает всё новые знания о межэтнических различиях и более реалистично определяет свою принадлежность к определённому народу. В результате каждый новый член общества оказывается «приписанным» к той или иной этнической группе. Одной из распространенных форм человеческой агрессивности является этническая агрессивность, объектами которой выступают представители другого этноса. Поиски причин этнической вражды между народами породили множество теорий. Теоретическое осмысление феномена агрессивности позволит понять природу молодежной нетерпимости по отношению к представителям иных этнических групп [3].

Так, Т.В. Таболина утверждает, что среди русских преобладает физическая агрессия. Казахи же имеют высокий уровень враждебности, а именно: у них преобладают обида, подозрительность и негативизм, а также вербальная агрессия. Кроме того, было выявлено, что испытуемые русской национальности имеют высокий уровень чувства вины. Очевидно, что именно это чувство и является сдерживающим агрессивные реакции, поэтому считается, что русские более толерантны, чем казахи [5].

Что касается проявлений агрессивности, то некоторые исследователи отмечают, что казахи более вспыльчивы, не сдержаны в проявлении гнева, однако они быстрее успокаиваются, в отличие от русских. Русские же, в свою очередь, гораздо терпимее относятся к представителям других этносов, у них гораздо сильнее развито чувство эмпатии. Н.М. Лебедев отмечает, что существуют различия в причинах конфликтного поведения русских и казахов. В основе конфликтного поведения казахов лежит глубинное самоуважение народа и нежелание признавать наличие у русских человечности, добродушия и готовности помочь. В основе конфликтного поведения русских лежит недооценка культуры и образованности другого народа и, возможно, некоторая легкомысленность и вспыльчивость. Объединяет эти две группы конфликтный, активный, напористый стиль поведения [3].

У конфликтных казахов выявлено отрицательное отношение к русским, заключающееся в недооценке широты русской души, готовности сопереживать, прийти на помощь. У конфликтных русских сложилось неправильное мнение о недостаточном уровне культуры и воспитания у казахов, которые на самом деле славятся своими культурными традициями. Еще одна причина конфликтов состоит в особенностях национального характера. С одной стороны, это легкомысленность и вспыльчивость русских, с другой – высокая потребность в уважении у казахов. Нужно воспринимать эти особенности просто как присущие другому народу, а не как недостатки и негативные качества [1].

Таким образом, многие исследователи отмечают, что существуют различия в проявлении агрессивности русских и казахов. Казахи считаются более агрессивными и более вспыльчивыми, чем люди русской национальности. Среди причин, указывающих на данную особенность, ученые называют следующие национально-психологические особенности казахов: острое национальное самолюбие, настойчивость, резкая прямота суждений, групповая и национальная сплоченность.

Русский менталитет, как ядро национального самосознания, представляет совокупность различных психологических свойств и качеств, присущих русскому этносу, проявляющимся в конкретном виде в форме этнического поведения как способе реализации этнического стереотипа на индивидуально – личностном уровне. Система ценностных ориентаций, представления о традициях, обычаях, запретах, о языковом коде, заложенном в структуре менталитета, есть «социально – детерминированный тип программирования поведения» [4].

Таким образом, анализ литературы показывает, что процесс изучения межкультурных отношений, в том числе и различного рода личностных изменений в процессе межкультурного взаимодействия, непосредственно связан с изучением этнических стереотипов, играющих огромную роль в регуляции степени агрессивности населения.

Исследование этнической толерантности проводилось в Республике Татарстан (г. Елабуга) и Казахстане (г. Алматы). Участие приняло 60 человек, из которых 30 человек – русских и 30 человек – казахов. Использовались «Тест агрессивности (Почебут Л.Г.), «Экспресс-опросник индекс толерантности».

По результатам исследования у испытуемых двух национальностей (как у русских, так и у казахов) выявлен высокий показатель вербальной агрессии (50%), косвенной агрессии (66,7%), физической агрессии (55,6%), склонные к раздражению (63,9%). У агрессивных повышенные показатели депрессивности, раздражительности, тревожности, обидчивости, но снижена общительность, саморегуляция. Как в группе русской национальности, так и в группе казахской национальности проявление агрессивных и враждебных реакций в пределах социальной нормы, характеризуется улучшенном развитием психологических особенностей личности, способностью понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить свое. Используя критерий Манна Уитни, мы выявили, что между русской группой ( $X_{ср}=3,3$ ) и казахской группой ( $X_{ср}=3,8$ ) показатели «вербальная агрессия», «физическая агрессия», «этническая толерантность» не имеют различий ( $U_{кр} 0,05 = 338$ ;  $U_{эм} = 453$ ). Можно утверждать, что группы русской и казахской принадлежности находятся в мире и согласии друг с другом, не будут стремиться проводить четкую межэтническую дифференциацию при общении с другими.

#### Литература:

1. Жубабеков Л.Б. Психология человеческой агрессивности. - СПб.: Конструктор, 2009. – 656 с.
2. Золотухин В.М. Толерантность как принцип поведения. - М.: Мысль, 2017. – 235 с.
3. Лебедев Н.М. Этническая толерантность в поликультурных регионах России. - М.: ИЭА РАН, 2012. - 296 с.
4. Румянцева Т.Т. Понятие об агрессивности в современной и зарубежной психологии // Вопросы психологии. - 2015. - №1. - С. 81.

5. Таболина Т.В. Идентичность и толерантность. - М.: Книга, 2008. - 414 с.

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОДЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ, МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ И ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

**Кандаурова О.В.**

*г. Альметьевск, Альметьевский политехнический техникум*

Современное общество переживает коренные изменения во всех сферах – экономической, политической, социальной и духовной. Очевидно, что это не может не сказываться и на важнейших социальных институтах общества как его подсистемах. Один из них – институт образования, который не первый год подвергается реформированию. В соответствии с законом «Об образовании» происходит замена образовательных стандартов на всех этапах образовательной системы (общее образование, профессиональное – среднее и высшее), меняются подходы к самой концепции образования (Как учить? Чему учить? Каким должен быть результат?). Как указывает Е.С.Полат, современная педагогическая наука и практика работают над поиском ответов на такие вопросы, как: Какую роль должна играть школа, и какой она должна быть в 21 веке, чтобы подготовить человека к полноценной жизни и труду? Что нужно современному человеку для того, чтобы чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях жизни? [2, с.3] Соответственно этими же вопросами озадачены и непосредственные субъекты образовательного процесса – педагогические работники.

Ответы содержатся в ныне действующих образовательных стандартах, как общего, так и профессионального образования, которые ориентируют на практическую составляющую в учебно-воспитательном процессе. Принципиальным отличием этих образовательных стандартов является усиление их ориентации на результаты образования как системообразующий компонент конструкции стандартов.

Специфика системы среднего профессионального образования состоит в том, что в период обучения (1-4 курс) действуют стандарты общего и профессионального образования. На первом – стандарты общего образования, начиная со второго – профессионального. Общим для обоих стандартов является компетентностный подход на основе деятельностного. Несмотря на то, что на первом курсе обучающиеся должны достигнуть личностных, метапредметных, предметных результатов, а к четвертому овладеть набором компетенций (общих и профессиональных), их объединяет именно подход, основа. А именно – системно-деятельностный подход, который способствует усилению развивающего потенциала, формированию универсальных учебных действий, обязательному участию в проектной деятельности. Мы считаем, что практическая составляющая процесса обучения будет успешно реализована с помощью деятельностного подхода.

Понимание сущности образовательного результата зависит от той парадигмы, в рамках которой рассматривается образование, его главные цели. В отечественной психолого-педагогической науке глубоко разработана деятельностная парадигма образования, постулирующая в качестве цели образования развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных способов деятельности. В этом случае процесс учения понимается уже не просто как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций обучающегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта.

Важной особенностью компетентности человека в контексте деятельностного подхода является то, что компетентность реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее.

Теоретико-методологическую основу составляют признанные философские, психологические и педагогические концепции и теории: о личности как субъекте педагогических и профессиональных отношений, познающей и преобразующей себя (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, П.Н.Осипов, В.Д. Щадриков и др.); общенаучные принципы

компетентностного и деятельностного подхода в образовании (А.А.Вербицкий Иванов Д.А., Г.К.Селевко, Э.Г.Юдин и др.); общая теория деятельности и деятельностного развития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); социализации личности (В.В. Давыдов); теории компетентностного подхода в профессиональном образовании (Р.З.Богоудинова, И.А.Зимняя, А.В.Хуторской и др.).

Еще одной причиной смены подходов в педагогической практике являются социально-экономические обновления, глобализация и информатизация общества, а также быстрая модернизация технологий производства. В связи с этим, людям приходится порой на протяжении одной жизни менять профессию. Соответственно, основным ресурсом развивающегося общества, как указывают исследователи, становятся люди не столько подготовленные (в плане знаниевой информированности), а сколько устойчиво и непрерывно развивающиеся (саморазвивающиеся и самореализующиеся) личности. Как подчеркивает Б.Х.Юнусбаев, значит, обучать человека кроме ЗУН необходимо будет нечто универсальному и устойчивому, которые реально способствуют быстрой адаптации человека жить и творить в условиях ускоренного возрастания объемов информационного потока и темпов его обновления [4, с.3].

Поэтому методологической основой ныне действующего образовательного стандарта является системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование развивающей образовательной среды образовательного учреждения; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся.

Таким образом, в условиях реализации образовательных стандартов нового поколения меняется роль педагога, который должен от роли ментора перейти к роли тьютора. При такой роли педагогу необходимо одновременно

инициировать учебный и воспитательный процесс, адекватно реагировать на потребности учащихся, использовать информационно-коммуникативные технологии, организовывать проектную деятельность, выстраивать партнерские отношения. Педагогу необходимо овладеть технологией, при которой на практике он может своевременно диагностировать потребности ребенка, точно объяснять цели и задачи, результат деятельности всем субъектам образовательного или воспитательного процесса, вовлекать в деятельность всех детей, учить детей выражать собственное мнение, отношение, не требуя единогласной поддержки; развивать самооценку ребенка.

Данная тенденция прослеживается и в преподавании дисциплин общеобразовательного цикла, а именно – общественного направления (история, обществознание), (первый курс) и общего гуманитарного и социально-экономического (второй, третий, четвертый курсы). Необходимо отметить важность дисциплин указанного цикла в системе получения профессионального образования. На наш взгляд, это связано с рядом причин: во-первых, эти дисциплины, не умаляя значимости других предметов, имеют общегосударственное значение; выполняют социальный заказ. Они призваны формировать не только знаниевую базу, научную картину мира, но и будущую личность с ее ценностями, будущего гражданина с его гражданской позицией, т.е. наше будущее государство, общество. Во-вторых, изменившееся общество (переход к рыночным отношениям в экономике, демократическому политическому режиму, становление гражданского общества) диктует внесение изменений в их концепцию, содержание, результаты.

Если исходить из перечисленных глубоких общественно-политических и социально-экономических преобразований в российском обществе начиная с середины 80-х годов 20 века, то очевидны фундаментальные изменения в области социальных и гуманитарных знаний по нескольким причинам. Первой причиной является кардинальный пересмотр прежних представлений об общественном устройстве, инициировавший переход к новой системе социальных знаний. Реальный кризис планово-директивной экономики



вытеснил из общественного сознания синкретическое видение человека (как фактора производства) современным видением, основанным на главенстве приоритета человеческой личности, для которой характерно самостоятельное принятие ответственных решений в ситуации выбора с прогнозом возможных последствий, способность к сотрудничеству, высокая мобильность, динамизм, конструктивность. Второй – мировые тенденции в развитии социальной теории. Влияние указанных факторов, требует изменения подходов к преподаванию общественных дисциплин (история, обществознание), итогом чего выступают личностные, предметные и метапредметные результаты, которые создают основу будущим общим и профессиональным компетенциям.

Формирование личностных, предметных и метапредметных результатов может быть рассмотрено в рамках нескольких подходов – деятельностного, социокультурного, аксиологического. В данной работе этот процесс рассматривается в рамках деятельностного подхода, актуальность которого прослеживается в новых государственных образовательных стандартах.

В настоящее время назрел вопрос о повышении эффективности формирования личностных, предметных и метапредметных результатов в практической деятельности будущих личностей общества, граждан за счет организации данного процесса на деятельностной основе. Это объясняется тем, что необходимо сблизить процесс формирования личностных, предметных и метапредметных результатов с будущей практической деятельностью выпускника (не только знание своих прав, но и умение воспользоваться ими, защитить их, обратиться в определенную инстанцию, должностному лицу, ориентироваться в существующих политических событиях, политических партиях, политических лидерах, занимать определенную гражданскую позицию и др.), придать им прикладной характер. Полученные на первом курсе студентами личностные, предметные и метапредметные результаты станут основой общих компетенций, в том числе и социальной компетентности, необходимой всем людям, невзирая на статусные различия. На втором курсе задачей общественных дисциплин станет формирование общих компетенций,

определенные новыми стандартами уже профессионального образования, в числе которых определены и такие компетенции, как: принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями, брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий [3, с.4]. Перечисленные компетенции мы относим к социальной – это способность устанавливать взаимодействие в социуме с учетом позиций других людей, направленная на сотрудничество, работу в команде, проявлять коммуникативные навыки, умение принимать собственные решения и нести за них ответственность, осознание собственных потребностей и целей, определение личностной роли в обществе, развитие профессионально-важных качеств, саморегулирование [1, с.7].

В связи с вышеизложенным, мы считаем, что результаты и компетенции необходимо рассматривать во взаимосвязи. Предметные результаты проявляются в знаниевой основе (на уровне «должны знать»), метапредметные – в их использовании в практической деятельности и повседневной жизни («должен уметь»), т.е. это то, что объединяет стандарты. Рассмотрим в сравнении метапредметные результаты и общие компетенции (Таблица 1).

Таблица 1

Преимственность между метапредметными результатами и общими компетенциями

Метапредметные результаты	Общие компетенции
уметь самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; осуществлять, контролировать и корректировать деятельность	ОК 1. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности, применительно к различным контекстам
использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные	

стратегии в различных ситуациях	
<p>владеть навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности в сфере общественных наук, навыками разрешения проблем</p>	<p>ОК 2. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности</p>
<p>готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках социально-правовой и экономической информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников</p>	
<p>умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности</p>	<p>ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами</p>
<p>владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства</p>	<p>ОК 5. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста.</p>
<p>уметь использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с</p>	<p>ОК 9. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности</p>

соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности	
--	--

Следовательно, формирование личностных, метапредметных и предметных результатов, необходимых в дальнейшем для формирования общих компетенций, происходит также на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов.

Это доказывает практическая деятельность преподавателя, т.е. организация учебно-воспитательного процесса на основе вышеуказанных подходов с использованием активных технологий – проектной, модульно-компетентностной, игровой и др. Подтверждается это результатами обратной связи со студентами по данным ежегодного анонимного опроса студентов по удовлетворенности занятий, полученных знаний, результатов, сформированных умений по дисциплине «Обществознание». При опросе нами используется методика изучения отношения к учебным предметам (по Г.Н.Казанцевой).

В опросе приняли участие две группы: СТ-183 (24 чел.) (внебюджетная группа) (специальность 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений») и АВ-1816 (28 чел.) (бюджетная группа) (специальность 0915.02.14 «Оснащение средствами автоматизации технологических процессов и производств (по отраслям)»). Всего 52 чел. Таблица 2.

Таблица 2

Мониторинг удовлетворенности преподаванием дисциплины  
«Обществознание»

№№	Вопрос	СТ-183 (чел./%)	АВ-1816 (чел./%)	Всего (чел./%)
1.	Назвать из всех изучаемых предметов любимые. Назвали «Обществознание»	14/58%	10/36%	24/46%

2.	Причины, характеризующие отношение к предмету «Обществознание»			
	2.1. Предмет интересен	18/75%	20/71%	38/73%
	2.2. Нравится, как преподает учитель	16/67%	16/57%	32/61,5%
	2.3. Предмет заставляет думать	13/54%	14/50%	27/52%
	2.4. Предмет занимательный	15/62,5%	08/28,5%	23/44%
	2.5. Просто интересно	16/67%	12/43%	28/54%
3.	Считаете ли Вы необходимыми знания по обществознанию в вашей дальнейшей жизнедеятельности/ профессиональной деятельности?	21/87,5%	23/82%	44/85%
4.	Применяете ли Вы знания по обществознанию на практике? Да	17/71%	19/68%	36/69%
5.	Помогает и изучение дисциплины «Обществознание» в решении ваших личностных проблем? Да	12/50%	12/43%	24/46%

Отзывы студентов подкрепляются их качественной успеваемостью (Таблица 3).

Таблица 3

Качественная успеваемость в группах СТ-183 и АВ-181б

СТ-183 (26 чел.)			АВ-181б (28 чел.)		
«5»	«4»	«3»	«5»	«4»	«3»
2	17	7	6	12	10
Итого	67,9		Итого	62,1	

Таким образом, системно-деятельностный и компетентностный подходы максимально позволяют решать задачи по повышению интеллектуального потенциала, образовательного и профессионального уровня будущих членов общества, способных не только освоить, но и творчески использовать

достижения научно-технического прогресса; обеспечению творческого подхода к формированию системы обучения с учетом познавательных способностей и возможностей учащегося; воспитанию учащегося как личность, способную добиться успеха в профессиональной деятельности, быть конкурентно способным человеком. На наш взгляд, это и есть самая главная миссия Учителя, Педагога.

#### Литература:

1. Кандаурова О. В. Формирование социальной компетентности в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин: Дисс. ... канд.пед.наук. – Казань, 2013. – 239 с.
2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Новые педагогические информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. кадров/ Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 15.02.07 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2014 г. № 349).
4. Юнусбаев Б.Х. Рефлексивно-оценочная саморазвивающая технология (РОСТ). Учебно-методическое пособие. – Уфа: БИРО, 2007. – 238 с.

## СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИЙ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ

**Кашапова И.Н.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Появление термина «коммуникация» (лат. *communicatio* – «сообщение, передача») относят к началу XX века. Однако науки, которые рассматривают проблемы коммуникации, видят некоторые расхождения в его значении: встречается как полное отождествление понятий «общение» и «коммуникация», так и намечаются существенные различия в их трактовке.

В словаре иностранных слов современного русского языка в качестве одного из определений коммуникации приводится «процесс общения» [1]. Толковый словарь современного русского языка рассматривает это понятие как «сообщение, передачу мыслей (преимущественно словесную)». В психологии под коммуникацией понимается психологический контакт, включающий эмоциональное воздействие, сообщение взаимодействующих индивидов, обмен информацией. Общение подразумевает коммуникативный процесс взаимного выражения психического состояния и обмена данными. Таким образом, с позиции содержания, общение есть коммуникация, а с точки зрения формы – взаимодействие партнёров.

Философы и некоторые психологи (Е. Д. Жарков, К. К. Платонов, А. К. Уледов) отмечают нетождественность понятий «коммуникация» и «общение». Под «коммуникацией» понимается исключительно информационный процесс – информационная связь субъекта с объектом (другим человеком, животным или машиной). Отмечается разность ролей в коммуникации. Один участник несёт информацию, а задача другого – принять, декодировать и поступить неким образом в соответствии с информацией. Из этого следует, что коммуникация – это однонаправленный процесс. «Общением» она становится в том случае, когда отправитель видит в получателе сообщения не объект, а субъект. С точки зрения теории коммуникации, количество данных уменьшается по пути от того, кто её передаёт к тому, кто её получает. В общении же, напротив, информация обогащается, увеличивается в объёме. В общении отсутствуют отправитель и получатель информации. Участники являются партнёрами.

Психолингвистика рассматривает коммуникативную деятельность как один из компонентов деятельности человека. Учёные отмечают прочную связь коммуникативной и умственной деятельности личности, их взаимозависимость. При этом коммуникативная деятельность является либо результатом, либо отправной точкой умственной деятельности. Общение анализируют не только как деятельность, обеспечивающую взаимодействие собеседников, но и как само это взаимодействие.

В методике обучения иностранным языкам понятия «коммуникация» и «общение» нередко носят тождественный характер, причём «коммуникация» определяется через «общение». Так, новый словарь методических терминов и понятий трактует его как «специфический вид деятельности, содержанием которого является обмен информацией между членами одного языкового сообщества для достижения взаимопонимания и взаимодействия» [2]. В вышеупомянутом словаре отмечают, что Н. Хомский определил коммуникацию как общение между двумя и более лицами, и впоследствии данное определение закрепилось достаточно прочно. Коммуникация является «взаимодействием субъектов, при котором происходит обмен информацией, опытом, знаниями, навыками, умениями, а также результатами деятельности...». Исходя из этих определений, можно сделать вывод, что коммуникация предполагает, в первую очередь, достижение взаимопонимания, тогда как в общении основной акцент делается на взаимном обмене данными разного характера.

Для общения в виртуальном пространстве вышеупомянутый обмен разного рода сведениями может в равной степени подразумевать необходимость достичь взаимопонимания между партнёрами, и вместе с тем иметь целью предоставление данных другим участникам без осуществления с ними непосредственной обратной связи.

Очевидно, в настоящее время приоритетным направлением в обучении иностранному языку является обучение непосредственно иноязычному общению. Именно формированию этого вида человеческой деятельности сегодня подчинён весь учебный процесс.

Поскольку общение подразумевает обмен информацией в устной или письменной форме, его качество определяется тем, насколько полно понимаются сообщения и насколько качественно они отражают мысль говорящего или пишущего в соответствии с обсуждаемой темой.. Решение коммуникативной задачи имеет первостепенное значение, и позволяет проверяющим не засчитать задание полностью, если «содержание не отражает те аспекты, которые указаны в задании», «не соответствуют требуемому



объёму», «более 30% ответа носит непродуктивный характер» и т.д. [3] Продолжая рассматривать существующую систему оценивания, обратимся к Критериям оценивания выполнения заданий устной части заданий. «Коммуникативная задача считается нерешённой и ответ оценивается в 0 баллов, если она выполнена менее чем на 50%» «три и более аспектов содержания не раскрыты» и т.д.

Похожую трактовку успешности выполнения коммуникативной задачи находим в критериях оценивания выполнения заданий ОГЭ. Так, при выполнении задания «Личное письмо», баллы по критерию «Решение коммуникативной задачи» обнуляются, если в письме «отсутствуют ответы на два вопроса, или текст письма не соответствует требуемому объёму». В отличие от формата ЕГЭ, в экзамене по окончании 9-го класса, учащиеся должны продемонстрировать свои способности не только в форме монологических высказываний, но и в умении поддержать диалог с собеседником, то есть принять участие в предполагаемом диалоге-расспросе: ответить на шесть вопросов телефонного опроса, представленного в аудиозаписи. Обучающимся необходимо дать логичный полный ответ, соответствующий каждому заданному вопросу для успешного условного акта коммуникации.

Обучающийся получает 0 баллов в случае, если «ответ на вопрос не дан, либо не соответствует вопросу, представляет собой слово или словосочетание, обнаруживает ряд фонетических, лексических и грамматических ошибки, препятствующих пониманию ответа». Что касается задания 3 (тематическое монологическое высказывание), коммуникативная задача считается нерешённой и всё задание может быть оценено в 0 баллов, если «задание на выполнено, цель общения не достигнута».

Мы рассматриваем требования к уровню подготовки выпускников, выраженные в Критериях оценивания выполнения заданий письменной и устной частей ответов учащихся на ОГЭ и ЕГЭ по той причине, что они являются отражением требований ФГОС по иностранному языку, Примерных

программ по учебному предмету, а значит, отражают современное видение качества подготовки выпускников. Одним из данных требований и является сформированность иноязычной коммуникативной компетенции как в устной, так и в письменной речи, уровень которой, очевидно, прямо пропорционален количеству набранных баллов за выполнение соответствующих заданий ОГЭ и ЕГЭ по иностранному языку.

#### Литература

1. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: «Аделант», 2014. – 800 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Демонстрационный вариант устной части контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2017 года по английскому языку: Критерии оценивания выполнения заданий устной части [Электронный ресурс]. – ФИПИ, 2017.

### СПОСОБЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ

**Кожеватова Л.П.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ Камский строительный колледж им.*

*Е.Н.Батенчука*

Учёт индивидуальных особенностей обычно осуществляется преподавателем специальной технологии при подготовке урока, когда отбирается и дифференцируется содержание учебного материала. Каждый педагог стремится к тому, чтобы учащиеся (прежде всего слабоуспевающие) восприняли, поняли и усвоили новый материал. С этой целью каждый преподаватель старается сделать содержание учебного материала доступным для учащихся с разными учебными возможностями. Доступность содержания достигается обычно либо сокращением объёма, либо понижением сложности

изучаемых вопросов, либо путём связи учебного материала с жизненным опытом учащихся, с будущей профессиональной деятельностью.

Чаще всего о доступности учебного материала приходится думать в тех случаях, когда предстоит организация усвоения новых знаний и способов действия, а также при выяснении уровня усвоения учащимися учебного материала.

Если масляной краской покрыть штукатурку или бетонную поверхность, то вместо блестящего слоя прочной краски на них получится слой красящего порошка. Отчего это происходит? Какую роль играет предварительная очистка и грунтовка поверхностей олифой?

Подобные вопросы воспринимаются учащимися, как показывает практика, гораздо охотнее. За счёт некоторого жизненного опыта обучаемые легко ориентируются в тех знаниях, которые они получили на уроках общеобразовательных дисциплин, и поэтому приведённые выше вопросы покажутся им легче, чем обычные традиционные вопросы типа: «Как очищают поверхность от пыли и грязи?», «Почему надо удалять с поверхности жировые пятна?», «Чем и как удаляют жировые пятна?» и т.д.

Таким образом, связь вопросов, заданий предназначенных для контроля знаний, для включения учащихся в коллективную познавательную деятельность с жизненным опытом, профессиональным и другими интересами обучаемых является одним из приёмов обеспечения доступности учебного материала.

Другой приём заключается в членении материала (вопросов, задач, заданий) на более мелкие части, которые предлагаются учащимся в определённой логической последовательности, постепенно и не обязательно всё сразу.

Рассматриваемый приём оказывается эффективным не только при индивидуальной работе (при устном или письменном опросе учащихся, при выполнении ими самостоятельных практических заданий и т.д.), но и при организации коллективной работы над новым материалом. На уроках

специальной технологии такой приём легко применим при проведении лабораторно-практических работ, широких фронтальных опытов и наблюдений, т.е. во всех случаях, когда деятельность учащихся предваряется или сопровождается инструктивными указаниями. Для слабоуспевающих учащихся важно предусмотреть наиболее подробные, детально разработанные алгоритмы (особенно в начале формирования тех или иных способов, действий, умений и навыков).

Другой приём, с помощью которого облегчается восприятие и осмысление учащимися учебного материала, заключается в вариативности информации. Особенно важен этот приём, когда при изучении новой темы преподаватель обращается к группе с вопросами, заданиями проблемного характера.

Формулирование вопросов в нескольких вариантах даёт возможность учащимся сориентироваться в своих знаниях за счёт разнообразных ассоциативных связей. Одни учащиеся одновременно с преподавателем произнесли вопрос «Почему?» и задумались над ним; другие осознали ситуацию, когда в вопросе их внимание было обращено на закономерность, лежащую в основе рассматриваемого явления; третьи задумались над объяснением при словах преподавателей специальной технологии о внутренних процессах; возможно, кому-то из обучаемых и этих формулировок окажется недостаточно для осмысления ситуации.

Восприятие и осмысление информации учащимися во многом зависят от особенностей развития их психики (преобладание, например, наглядно-образного мышления над словесно-логическим, произвольного внимания над произвольным и т.д.), а также от наличия знаний и способов действия, являющихся опорным и для учебной ситуации. Всё это необходимо учитывать при организации учебного процесса. Вариативность формулировок вопросов, заданий позволяет преподавателю осуществлять учёт названных особенностей.

Выбор и реализация методов и приёмов обучения с учётом индивидуальных особенностей учащихся предполагают знание тех требований,

которые предъявляются к обучаемым при использовании того или иного метода проблемного обучения.

Слабоуспевающие учащиеся, плохо читающие, медленно пишущие, обладающие неустойчивым вниманием, слабой памятью и волей, могут не успеть ознакомиться с текстом, не воспринять информацию в полном объёме, не запомнить что-то важное и т.д. Для повышения эффективности работы этих учащихся исполнительским методом следует предусмотреть применение приёмов, направленных на активизацию внимания, на обеспечение должного темпа выполнения операций, на более продуктивную работу памяти и пр. К таким приёмам относятся, например:

- постановка преподавателем вопросов в ходе рассказа, лекции, акцентирующих внимание учащихся на значимых сторонах информации;
- задания учащимся (следить за рассказом преподавателя по предложенному плану, составить самим план рассказа или его краткий конспект и т.п.);
- предварительное ознакомление учащихся на значимых сторонах информации;
- применение не отдельных типов наглядности, а их сочетаний (образной, предметной, абстрактной);
- сообщение учащимся мнемических приёмов для лучшего запоминания.

Репродуктивный метод учения вызывает затруднения у слабоуспевающих учащихся за счёт того, что возникает необходимость при воспроизведении, например, способа решения задачи путём совершения активной умственной работы, анализа условия задачи, сопоставления указанных в условиях данных с известными теориями, правилами и т.д.

В дополнение к названным выше приёмам можно назвать ещё такие:

- напоминание сути мыслительных операций – что значит проанализировать, сравнить, обобщить и пр.;
- привлечение слабоуспевающих учащихся по ходу объяснения к повторению отдельных этапов рассуждения, формулировке выводов и т.п.;

- использование занимательного материала для самостоятельной работы учащихся.

При работе практическим методом учения учащиеся должны уметь планировать и контролировать свои действия. Чтобы слабоуспевающие могли самостоятельно выполнять практические задания, их необходимо:

- обеспечить определёнными видами помощи (планы, алгоритмы, формулы, схемы, образцы оформления т.д.);

- организовать взаимопомощь среди учащихся;

- снизить уровень сложности задания, уменьшить его объём и т.д.

Частично-поисковый и поисковый методы учения являются наиболее сложными для слабоуспевающих учащихся. Следует постепенно, систематически готовить их к работе данными методами. Причём эта подготовка включает не только развитие у учащихся слабо сформированных умений, ликвидацию пробелов в опорных знаниях, но и выработку специфичных для проблемного учения умений – «видеть» проблему, формулировать проблемный вопрос, выдвигать гипотезы и пр. С этой целью на уроках важно обращаться к таким приёмам;

- демонстрация учащимся сути тех или иных умений (например, анализируя проблемную ситуацию, преподаватель может заострить внимание учащихся на противоречивости изучаемых фактов, рассматриваемых подходов, предложить затем сформулировать вопрос, напрашивающийся при этом, показать, что ответ на поставленный проблемный вопрос может быть неоднозначным, возможны разные мнения и т.д. Тем самым преподаватель демонстрирует «технология» процесса, обнажает её для учащихся, обучая их умениям проблемного обучения);

- привлечение слабоуспевающих к ответам на вопросы, к высказыванию предположений, к повторению сделанных выводов и др.;

- использование групповых форм работы над решением учебных проблем и включение каждого слабоуспевающего учащегося в группу с хорошо успевающими и т.д.

Так, при изучении технологического процесса по подготовке, обработке и окраске поверхностей неводными составами в зависимости от успеваемости и способностей можно предложить дифференцированные задания. Слабоуспевающие учащиеся выполняют задание с помощью исполнительного метода: они слушают объяснение преподавателя, который раскрывает сущность технологического процесса, подробно объясняет каждую операцию, записывают основные положения нового материала под диктовку преподавателя. Преподаватель отбирает материал для конспектирования, сообщает готовый алгоритм действия, а учащиеся слушают, записывают, запоминают.

Другая группа учащихся изучает новый материал репродуктивным методом: обучаемые читают по учебнику указанный параграф, составляют по готовому материалу учебника схему технологического процесса улучшенной масляной окраски по дереву, выписывают сущность операций.

Третья группа учащихся получает задание: по приведённой схеме опишите технологический процесс, прокомментируйте выполнение каждой операции.

Таким образом, может быть организовано изучение учащимися технологического процесса по подготовке, обработке и улучшенной масляной окраске практическим методом.

При организации работы частично-поисковым и поисковым методами учащиеся должны самостоятельно (с разной степенью самостоятельности) разрабатывать технологический процесс, обосновывать необходимость каждой операции, доказывать, обосновывать предлагаемую последовательность операций, искать резервы совершенствования технологического процесса за счёт применения новых механизмов, приспособлений для выполнения масляной окраски, доказывать их экономическую эффективность.

Слабоуспевающие учащиеся при этих методах стимулируются к повторению оригинального способа действия, к объяснению противоречивых явлений, к формулированию проблемы и т.д.

При использовании групповых форм работы над разработкой новых для учащихся технологических процессов сильные учащиеся выполняют роль «генераторов идей» - они выдвигают гипотезы, предположения; средние учащиеся проверяют выдвинутые предположения, подбирают литературу, выбирают из неё необходимые знания; слабые учащиеся выполняют исполнительские, репродуктивные функции. Сильные учащиеся привлекают слабых к ответам на вопросы, к поиску новых решений, но основная функция слабых учащихся в групповом решении проблем – это воспроизведение ранее изученных способов в целях актуализации опорных знаний.

Можно сделать вывод: успешность решения задач зависит от повышения научного уровня преподавания. Научность преподавания выражается не только в знании современных достижений педагогической науки, техники и технологии, но и в умелом применении этих знаний для повышения качества подготовки молодого пополнения рабочего класса в среднем профтехучилище.

#### Литература:

1. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики. Часть 2. – М: МОДЭК, 2013. – 304 с.
2. Исаев Е.И. Педагогическая психология. Учебник. – М.: Юрайт, 2014. – 348 с.
3. Крысько В.Г. Социальная психология: Курс лекций – 4-е издание – М.: Вузовский учебник; ИНФРА-М., 2015. – 352 с.
4. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса – М.: Лань, 2013. – 24 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2016. – 720 с.

## ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

**Кожеватова Л.П., Михедеркин А.В.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ Камский строительный колледж им.*

*Е.Н. Батенчука*



В современном обществе назрела необходимость изучить воздействие информации в сети Интернет на духовные и нравственные ценности молодёжи. Это связано прежде всего тем, что современная молодёжь проводит значительное время в сети Интернет, черпая всю входящую информацию из этой сети. Прежде всего для изучения данного воздействия приступим к определению значимости нравственного и правового воспитания, правосознания. В нашем случае, объектом этого исследования станет молодёжь, находящаяся на обучении.

Особая значимость нравственного воспитания заключается в том, что нравственное сознание в единстве с правосознанием обеспечивает образ действия и поведения, соответствующий эталонам здорового общества.

Задача нравственного и правового воспитания учащихся профтехучилищ – дать необходимый минимум нравственных и правовых знаний, сформировать взгляды, убеждения и, что особенно важно, выработать этико-правовых критерии оценки собственных поступков и поступков окружающих.

Нужна обоснованная система мер, охватывающая весь процесс и внеучебное воспитание учащихся. Такая система мер должна быть мобильной и гибкой, легко перестраивающейся в соответствии с изменениями в динамике социума. Она составляет лишь один из элементов системы социальной профилактики в обществе. Иным становится человек нашего общества (возрастает чувство собственного достоинства, особенно у молодёжи, стремление личности максимально использовать предоставляемое обществом и государством права).

Вступая в жизнь, учащийся должен быть психологически и практически готов к происходящим в жизни общества изменениям: с одной стороны, к расширению сферы правового регулирования, а с другой стороны – к возрастающей социальной ответственности и самостоятельному поведению в границах нравственных и правовых норм.

Важно помнить и то, что нравственное и правовое сознание учащихся не является раз и навсегда застывшим, а имеет свою динамику. Человек не

рождается с готовым, сформировавшимся нравственно-правовым сознанием, оно возникает и развивается у него под влиянием условий жизни, воспитания, влияния ближайшего окружения.

Формирование правосознания учащихся начинается с усвоения ими правовых знаний, понятий, идей, которые в последующем должны превратиться в убеждения. Конечно, само знание личностью норм права является важным сдерживающим фактором.

Так важно показать учащимся объективную необходимость знания различных норм права, поскольку с самого рождения и до конца жизни общественные отношения человека являются объектом правового регулирования многих отраслей права.

Правовая неосведомленность, искажённость поступающей к учащимся правовой информации ведут к формированию ущербного правового сознания и чреваты серьёзными социальными последствиями. Прежде всего недостаток информации компенсируется информацией и домыслами (правовой дезинформацией). В среде несовершеннолетних всегда находятся «знатоки» и «толкователи» законов, зачастую уличные подростки, «старшие» в комплексах, дворах, где проживают учащиеся.

Знания – самый подвижный компонент правосознания личности. Знания автоматически не превращаются в убеждения. Понимание обладает силой побуждения к определённому поведению. Оно имеет свою логику и обязательность и в поступках.

Одним из эффективных средств преодоления недостатка в правовом воспитании являются деловые игры в преподавании основ правоведения, когда учащихся ставят в определённую ситуацию и от них требуется принять решение по тому или иному факту.

Преподаватель должен стремиться так организовать познавательную деятельность учащихся, восприятие ими этико-правового материала, чтобы они оказались привлечены к решению не только учебно-познавательных, но и практических и исследовательских задач, связанных с выбором личной линии

поведения. На каждом занятии учащихся следует побуждать к самостоятельному применению нравственно-правовых знаний, навыков и умений в решении практических и жизненных ситуаций. Это позволит сформировать у учащихся убеждения в полезности и необходимости регулятора общественных отношений.

Воспитание как общественное явление – сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения, включения подрастающих поколений в жизнь общества. Оно обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений. Воспитательный процесс в широком смысле является процессом социализации человека. Главными, основными его участниками являются дети, взрослые люди, воспитательный коллектив и природно-социальная среда, обеспечивающие формирование личности и подготовки детей к жизни. Былое поколение воспитывались на сказках, стихах, кинофильмах (сюжеты, постановки, герои), пропитанных идеями, цель которых воспитание положительных качеств человека, яркие характеры главных героев, сильные, добрые, смелые поступки, которых влюбляли в себя молодёжь, являлись движущей силой, примером бывшего поколения.

Для выявления уровня влияния онлайн-информации на духовно-нравственное развитие молодежи было проведено исследование в форме анонимного анкетирования, где студенты должны были ответить на вопросы: считают ли они, что информация в интернете сильно влияет на их духовно-нравственное развитие; что влияет ли на них негативная информация из интернета; что высказывались ли они негативно о каком-либо человеке в анонимных сообществах социальных сетей; являются ли они подписчиками сообществ социальных сетей на подобии «Подслушано...»

В анкетировании приняло участие 20 студентов нашего колледжа. Анкетирование показало, что 45% респондентов считают, что информация в интернете сильно влияет на их духовно-нравственное развитие, 20% - что не влияет, 35% - затруднились ответить; 15% считают, что информация в интернете сильно влияет на их духовно-нравственное развитие, 75 – не влияет,

10% – затруднились ответить; 65% негативно высказывалось о каком-либо человеке в анонимных сообществах социальных сетей, 35% – не делали этого; 90% являлись подписчиками сообществ социальных сетей на подобию «Подслушано...», 10% - не являлись.

Следовательно, большинство студентов считают, что информация в интернете сильно влияет на их духовно-нравственное развитие, а на три четвёртых опрошенных негативная информация из интернета не влияет; большая часть респондентов является подписчиками сообществ социальных сетей на подобию «Подслушано...» и негативно высказывалось о каком-либо человеке в анонимных сообществах социальных сетей.

Исходя из личных наблюдений, человек в интернете пытается навязать своё мнение, каково бы оно ни было, истинным или лживым. Не происходит никакой дискуссии, никакого противоборства мнений, никакого спора, а чаще всего всё сводится к бессмысленному оскорблению личности, что чаще всего и происходит в анонимных сообществах социальных сетей. «В споре рождается истина» - так высказался Сократ, где основной мыслью для меня является то, что в ходе здорового спора человек способен прийти к истинной мысли и убеждения для себя.

В ходе данного исследования мы пришли к мысли, что формирование нравственных и правовых норм является необходимой частью и воспитание в учебных заведениях должно проходить должным образом. Также мы должны воспринимать из интернета не только негативную информацию для себя, но также впитывать и положительную для нас информацию.

«Что такое хорошо и что такое плохо?» - произведение Маяковского, которое описывает всю сущность хороших и плохих поступков и формирования их понимания. А что же хорошо и что же плохо в интернете для вас?

Литература:

1. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. — Днепропетровск: Пороги, 2006.-196 с.
2. Престон Гралла. Хитрости. Интернет - СПб.: Питер, 2006. - 256 с.
3. Марьенко И.С. Нравственное становление личности. - М., 1985.
4. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. - М., 1979.
5. Фербер Н.Е. Правосознание как форма общественного сознания. - М., 1963. - С. 110.

## ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Кокуйская К.В.**

*г. Набережные Челны, Камский строительный колледж им. Е. Н. Батенчука*

Слово «технология» происходит от греческого слова: «*techne*» - искусство, мастерство, умение и «*logos*» - наука, закон. Дословно «технология» - наука о мастерстве.

Впервые в 20-е годы термин «педагогическая технология» упомянут в работах по педологии, основанных на трудах по рефлексологии (И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, С.Т. Шацкий). Современное определение термина отражает различные подходы к его исследованию: личностно-ориентированный, деятельностный, социологический и др. В.П. Беспалько дает следующее определение: педагогическая технология – проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике [2, с. 5].

В современные образовательные учреждения активно внедряются цифровые технологии, которые дают возможность обучать по-новому, эффективнее, креативно, а самое важное – доступно и понятно.

Цифровые технологии в образовании рассматриваются как средство, при помощи которого предоставляется возможность реализовать творческую и познавательную активность обучающихся, повысить эффективность и качество социализации и цифровую компетентность обучающихся.

К тому же каждый современный преподаватель, в сложившейся системе образования, выступает в роли тьютора, направляющего и корректирующего деятельность обучающегося и используя цифровые ресурсы в образовательном процессе должен научить студентов добывать знания самостоятельно с помощью интернет-технологий. Цифровые технологии дают возможность перейти от обучения в аудитории к обучению в любом месте и в любое время, проектировать индивидуальное обучение, удовлетворяющее потребности личности обучающегося.

Но главное для преподавателя во всем многообразии Интернет -ресурсов – правильно отобрать материал, который можно использовать на лекциях или предложить обучающемуся в качестве домашнего задания. И, конечно, воспитывать в ребёнке такие качества, как уважение, доброта, отзывчивость, воспитывать гуманное отношение к обществу, к человеку.

В чем же заключаются цели использования электронных упражнений и тренажеров на уроках русского языка и литературы?

Одна из главных целей – это создание мотивации для обучающихся, т.е. получение интересных и разнообразных заданий.

Цифровые технологии дают возможность работать удаленно со студентами, находящимися на больничном или в другом городе; использовать задания, которые можно организовать без компьютера, но с временными затратами; использовать задания, которые невозможно организовать без компьютера.

Так же цифровые технологии дают возможность сэкономить время преподавателю используя автоматическую проверку диктантов, заданий и рефератов; появляется возможность использования мультимедиа с целью улучшения запоминания образовательного материала. Возможность, которую дает интерактивность выражена во включение в активную работу одновременно всех студентов; цифровые технологии позволяют организовать совместную работу группы над проектом, презентацией, исследовательской работой.

Цифровые технологии – это возможность генерировать бесконечное количество типовых упражнений с целью экономии времени преподавателя, для повышения качества образования.

Обратимся к обучению при помощи цифровых технологий на уроках русского языка. Это может быть не только показ презентаций и видеороликов, компьютерное тестирование и ссылки на нужный материал, это – разнообразные тренажеры для отработки правил, карточки с наличием словарных слов для запоминания, упражнения типа «вставь нужное слово или букву» с проверкой, зрительные диктанты с проверкой, задания на логику и проверку знаний «четвёртое лишнее», интерактивные игры на запоминание или сортировку слов, словарные диктанты с проверкой.

Цифровые технологии дают возможность:

- использовать задания на поиск соответствий для отработки умений (определения, термины);
- создавать общие презентации с таблицами, схемами, вариантами решений;
- проводить анализ текстов, используя компьютерные программы;
- работать с электронными словарями и энциклопедиями, методическими пособиями, информационно-справочными системами;
- проводить закрепление нового материала при помощи выполнений тренировочных заданий.

Этот список широк и разнообразен, всё зависит от уровня обучающихся и фантазии преподавателя.

Использование цифровых технологий на занятиях русского языка позволяет преподавателю:

- повысить уровень наглядности в процессе обучения;
- увеличить время для самостоятельной работы обучающихся;
- проверить, насколько усвоены теоретические данные;
- отработать практические умения и навыки более углубленно;

- индивидуально и дифференцированно работать с каждым, т.е. каждый обучающийся может работать в своем темпе и на необходимом уровне сложности;

- создать необходимый уровень качества и вариативности;
- выявлять и устранять пробелы в знаниях;
- расширять духовное и культурное мировоззрение;
- способствовать повышению мотивации обучения;
- повысить активность и интерес обучающихся;
- усилить межпредметные связи;
- контролировать самостоятельную работу студентов;
- развивать языковые и коммуникативные навыки и умения.

Именно технологии (презентации, электронные учебники и т.п.) помогают освоить и усвоить огромный объем учебного материала с интересом и быстро. Такие занятия становятся более увлекательными, интересными и надолго остаются в памяти обучающихся.

Подводя итоги, хочется отметить, использование мультимедийных и интерактивных технологий повышает эффективность занятий русского языка.

Но, конечно же, компьютер или интерактивная доска хоть и позволяют эффективно решать множество задач и повышают изучение предмета, они всё же не заменят преподавателя и разумеется их использование необязательно на каждом уроке. Самое главное – это сделать процесс обучения непрерывным и повысить потребности обучающихся в познании информации.

Использование цифровых технологий в наше время – это уже необходимость в любой сфере деятельности. Компьютерная грамотность и информация – неотъемлемая часть образовательного процесса.

#### Литература:

1. Алексеева М. Б. Технология использования систем мультимедиа: уч. пособие для обучения – СПб. Бизнес-пресс, 2014. – 174 с.
2. Белкина М.И. Психические процессы – М.: Книга, 1998. – 464 с.



3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

4. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности – М.: МГУ, 2014. – 184с.

## СОЗДАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Косых Е.А.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Успешность работы педагога проявляется в обогащении среды творческими проектами детей. Основным средством обучения в информационно-образовательной среде служит так называемый электронный учебный комплекс (ЭУК), в котором заложен вариативный характер обучения [2].

Основная задача заключается в определении оптимального состава УМК, соотношения теоретической и практической информации в его компонентах, оптимального размещения (представления) компонентов УМК на разных видах носителей (бумажных, электронных, сетевых) [3]. Это позволило нам прийти к следующим выводам:

- ядром предметной ИОС деятельностного типа должен стать УМК;
- конструирование предметной информационно-образовательной среды предполагает дополнение УМК электронными образовательными ресурсами, которые обеспечивают усвоение учебной информации и развитие учебно-познавательной деятельности на основе формирования способов действий.

Наличие ряда альтернативных линий учебно-методических комплексов создает проблему определения критериев, по которым педагоги выбирают УМК, оценивая их на соответствие новым ФГОС ООО.

УМК должен обладать свойствами открытости, то есть динамично развиваться в соответствии с потребностями учителя и конкретной школы по трем уровням: учебному, учебно-практическому и учебно-методическому. Под

учебным компонентом следует понимать информационные ресурсы, которые служат средством передачи знаний (учебник). Учебно-практический компонент УМК содержит средства отработки и контроля усвоенного учебного материала (тетрадь-тренажер). Учебно-методический компонент УМК – комплекс методических рекомендаций, которые определяют применение информационных ресурсов в предметной информационно-образовательной среде. В каждом компоненте представлены средства на бумажных и электронных носителях, которые дополняют друг друга. Для анализа инвариантной и вариативной части учебно-методического комплекса надо использовать таблицу-матрицу. В результате такого анализа определяется творческая роль педагога в создании элементов вариативной части УМК [2].

Анализируя учебный компонент надо акцентировать внимание на подготовке содержания, направленного на развитие приемов логического мышления. Существующие учебно-методические комплексы не ориентируют учеников на самостоятельную учебно-познавательную деятельность, поскольку предлагают педагогам традиционный методический аппарат. Для его совершенствования в УМК необходима система заданий, которые будут подготовлены для разных интеллектуальных умений в соответствии с текстом учебника [1].

Первоначальным объектом анализа при выборе УМК служит учебник. Учебник – главное средство реализации ФГОС, содержащее систематическое изложение учебного материала по предмету.

В структуре технологического учебника (ТУ) представлена совокупность нормативного, теоретического, методического, технологического компонентов. При этом педагог, анализируя каждый компонент, вносит вклад в его развитие и совершенствование. Учебно-практический компонент содержит задания репродуктивного уровня, исключая возможность достижения творческого уровня. Расширению подлежит, прежде всего, дидактический аппарат (учебно-практический компонент) учебника за счет увеличения доли практико-ориентированных и творческих заданий (дополняющих традиционные учебные

задания, требующие применения навыков алгоритмического мышления). Однако автором принципы подбора заданий не определены, не указаны категории заданий и соотношение компонентов УМК [3].

Таким образом, организация информационно-образовательной среды – сложная и малоизученная проблема. Проектируя предметную ИОС, решая проблему соотношения содержательного и деятельностного компонентов, мы пришли к заключению о необходимости доработки учебно-практического компонента УМК в направлении повышения его возможностей для развития конструктивной деятельности учащихся.

В процессе обучения биологии применяются линии УМК, построенных в соответствии с линейной и концентрической структурами. Авторы проектируют УМК как современные образовательные среды, включающие несколько взаимодополняющих компонентов. Так, УМК линии «Сферы» – многокомпонентный образовательный продукт, который включает комплекс методических пособий: авторские рабочие программы по предмету, поурочные методические рекомендации, конструктор уроков, интернет-ресурсы по оказанию методической поддержки педагогам. Для учащихся разработаны дидактические пособия на печатных и электронных носителях: тетрадь-тренажер, тетрадь-практикум, тетрадь-экзаменатор, электронное приложение к учебнику (ЭПКУ). Информация печатного учебника строится не в соответствии с основами наук, как это традиционно принято, а с позиций системного подхода согласно ФГОС ООО. В 5-6 классах изучается курс «Живой организм», в котором организм раскрывается как сложная живая система, компоненты которой – более простые живые системы (клетки, ткани, органы и системы органов) – тесно взаимосвязаны.

Известно, что нельзя понять строение сложной живой системы без выяснения строения и свойств ее компонентов. Иерархия живых систем определяет, таким образом, структуру курса. Изучение учебной информации опирается на овладение школьниками логическими учебно-познавательными действиями, такими как анализ, синтез, сравнение, классификация, сериация,

установление структурно-функциональных и причинно-следственных связей и др. В свою очередь, овладение логическими действиями невозможно без формирования общеучебных действий по поиску и преобразованию информации. Системный подход к конструированию учебного содержания приводит к его экологизации, проведению через курс идей о средообразующей роли живых организмов и их функциональных группах (растения – производители органического вещества, животные его потребители, бактерии и грибы – разрушители). При этом учащиеся лучше понимают значение представителей разных царств живой природы в природных сообществах. В дальнейшем, во введении в курс биологии – 7 «Разнообразие живых организмов» это позволяет дать представление о надорганизменных живых системах – популяции, виде, природном сообществе и экосистеме [2].

Введение экологических понятий в самом начале изучения биологии дает возможность обратиться к экологическим ценностям и нормам, придать ценностный экологический смысл всему изучаемому материалу. При подготовке учебных проектов учащиеся могут не только моделировать строение и функционирование живых систем, но и оценивать последствия деятельности человека в природе, осваивать ценные экологические ориентации. Системный подход к учебному содержанию дополняется деятельностным. Например, на полях многих параграфов есть рубрика «Мои биологические исследования», которая содержит задание для проведения самостоятельного учебного исследования.

Информационное пространство учебника на печатной основе расширяет учебник электронного приложения. Каждая электронная страница содержит систему активных гиперссылок, позволяя осуществлять выход на разнообразные медиаобъекты и ресурсы (информационные, справочные, тренинговые, контролируемые). Высокий уровень мультимедийности электронного приложения дифференцируется по способу восприятия знаний и организации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Взаимное дополнение структурированной информации учебника с активными дидактическими единицами электронного приложения, по мнению авторов УМК, представляет каркас предметной информационно-образовательной среды урока, на основе которого формируются учебные модули занятий в соответствии с замыслом педагога.

Подбор заданий основан на предметно-практических способах усвоения информации. В учебных темах задачи распределены по рубрикам, сложные отмечены значками. Ученики имеют возможность выбирать отдельные задания или выполнять все с последующей самооценкой своей деятельности.

В заданиях репродуктивного типа учащимся необходимо воспроизвести содержание или выполнить действия с помощью образца, алгоритма, шаблона. В реконструктивно-вариативных заданиях (частично-поисковых) ученику предоставляется возможность изменить условие задачи или выбрать один способ из многих. К творческому уровню относятся действия целеобразования, формирования самостоятельных способов решения, создания авторских продуктов. Задания из тетради-тренажера мы последовательно внесли в матрицу в соответствии с категориями в колонках таблицы. Матрица позволила в наглядной форме представить все задания темы с указанием их рубрик и сложности. Изучая таблицу, можно увидеть, что в заданиях, отмеченных двумя или тремя звездочками, ученику необходимо применить несколько учебных действий [3].

Отмечен дефицит учебно-познавательных задач, которые требуют интерпретации информации в виде схемы или модели, анализа ситуаций, выявления сущности процессов и явлений. Недостаточно практико-ориентированных или лично значимых для учащихся заданий, в которых изначально заложена мотивация на их выполнение. Главным недостатком указанных пособий является традиционный бумажный формат представления, регламентированный характер выполнения, малое разнообразие вариантов заданий, небольшое число заданий, отвечающих требованиям «применять», «оценивать», «создавать». Решение проблемы заключается в расширении

учебно-практического компонента УМК и дополнении его авторскими электронными образовательными ресурсами.

Литература:

1. Лернер Г. И. Роль учебно-методического комплекса в формировании универсальных учебных действий на уроках биологии // Биология в школе. – 2010. – № 8. – С. 25-31.

2. Либеров А. Ю. Педагогическая технология формирования системы универсальных учебных действий // Биология в школе. – 2011. – № 5. – С. 23-27.

3. Сухорукова Л. Н., Кучменко В. С., Дмитриева Е. А. Биология. Живой организм. Тетрадь-тренажер. 5-6 классы: пособие для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 частях. – Часть 1. – М.: Просвещение, 2014. – 63 с.

## СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

**Кузова А.С., Кудрявцева А.А.**

*Чувашская республика, п. Кугеси БОУ «Кугесьская общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»*

Классификация «умственная отсталость» дается детям с низким IQ, обычно в диапазоне от 70 до 75 или менее. Они также обладают низкими адаптивными навыками, то есть социальными навыками, а четкой кривой обучения практически не существует. Дети с умственной отсталостью медленнее, чем их сверстники, приобретают жизненные навыки, такие как развитие речи или логика.

Общие проблемы, связанные в эмоциональной сфере, с которыми сталкиваются дети с умственной отсталостью, заключаются в следующем [5, 63]:

Социальная изоляция: воспринимаемые как медленные, эти дети часто подвергаются остракизму со стороны своих сверстников. Все, что нужно, - это только слух, и большинство детей начинают избегать умственно отсталых детей. Насмехаются не только они, даже те, кто пытается подружиться с ними.

Запугивание: люди боятся того, что не могут понять, и ненавидят то, что не могут победить. Неспособность детей или даже взрослых понять потребности умственно отсталых детей может породить ненависть, страх и презрение. Многие дети с ограниченными возможностями сталкиваются с насмешками со стороны своих сверстников, и их часто называют нелестными именами.

Низкая самооценка. Постоянно плохая успеваемость может оказать негативное влияние на их психику. Сложные темы могут быть трудно понять для любого ребенка. Тем не менее, плохая успеваемость по естественным предметам, когда их сверстники превосходят их, может заставить их иметь низкое мнение о себе.

Одиночество. Из-за социальной изоляции и издевательств многие дети с психическими расстройствами страдают от одиночества.

Проблемы со здоровьем: у детей, которые страдают от глубокой умственной отсталости, также могут быть другие осложнения со здоровьем. Они могут включать в себя снижение зрения, проблемы со слухом, плохую моторную функцию и т.

Одним из средств коррекции эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью является сказкотерапия. Сказкотерапия - это метод рассказывания историй, используемых в образовании в целом и в классе в частности. Сказка - это история, часто предназначенная для детей, в которой участвуют причудливые и удивительные персонажи, такие как эльфы, гоблины, волшебники и даже феи. Термин «сказка», кажется, больше относится к фантастическому и магическому окружению или магическим влияниям в истории, а не к присутствию персонажа в истории. Сказка - это метод обучения, который, как полагают, способствует обучению и воспитанию ценностей у

персонажей раннего детства. Сказки содержат ценности философии и мудрости, которые дети могут выучить играючи. Согласно Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, сказки - это «все формы повествования, письменные или устные, которые стали передаваться годами» [2, 56].

Поэтому сказки - это все формы историй, которые всегда существовали и пересказывались из поколения в поколение. Сказка - это фантастика или история, которая является нелепой и неразумной, но из нее можно извлечь выгоду. Таким образом, история, содержащаяся в сказке, является воображаемой историей, которая иногда выходит за рамки здравого смысла. Р.М. Ткач утверждает, что сказка - это обычная история, рассказывающая о сказочном мире. Сказка рассказывает о добре, которое всегда будет преобладать против зла. Этот жанр истории передавался из поколения в поколение и стал частью культуры. Сказка содержит события об обществе, истории и природных явлениях, а также повествует о надежде на перемены.

Е.С. Мосина заметила, что сказка - это история, которая содержит страшные истории, такие как злая мачеха, дети, запеченные в духовке, и свирепые волки. Тем не менее, детям нравятся истории, потому что они дают детям возможность представить эти события в фантазии. Хотя сказки охватывают различные типы историй, все они имеют два элемента: «принятие фантастического как правдоподобного и способность преподавать моральный урок отдельным людям в обществе» [4, 45].

Основными проблемами для младших школьников с умственной отсталостью являются их неспособность получить образование, которого они хотят и заслуживают, а также отсутствие инклюзивных школ в России. Сказки помогают детям с умственной отсталостью в образовании чувствовать себя более комфортно и снижают уровень стресса, который они, как правило, испытывают в стенах школ. Использование сказок на уроках очень позитивно влияет на детей с умственной отсталостью. Это заставляет их чувствовать себя более комфортно и стабильно. Они начинают активнее участвовать в уроке и начинают лучше общаться с одноклассниками. Для детей с умственной



отсталостью чрезвычайно важно быть вовлеченным в социальную деятельность и чувствовать себя комфортно в школьной среде.

Занятия по сказкотерапии выполняют несколько функций [3, 101]:

1. Прогностическая и диагностическая. Сказка позволяет узнать о человеке, его проблемах, выявить характерные черты личности.

2. Развивающая. Направлена на развитие индивидуальности, формирование у ребенка творческих способностей, социально-адаптивных навыков, а также способствует процессам обучения и воспитания.

3. Коррекционное (терапевтическое) воздействие. Сказка влияет на поведение и мировоззрение ребенка, способствует преодолению его психологических проблем.

В сказкотерапевтическом процессе на данный момент используется 5 видов сказок (классификация Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой) [2, 71]:

1. Художественные.

К ним относятся те, которые созданы многовековой мудростью народа и авторские истории. В них есть дидактический, и психокоррекционный, и психотерапевтический аспекты.

2. Дидактические.

Они создаются педагогами для подачи учебного материала.

3. Психокоррекционные.

Создаются для мягкого влияния на поведение ребенка. Сказку можно просто читать, не обсуждая ее (возможность побыть с самим собой и подумать).

4. Психотерапевтические

Сказки, раскрывающие глубинный смысл происходящих событий. Они часто оставляют человека с вопросом, помогают изменить отношение людей к человеку, увидеть скрытые положительные стороны души.

5. Медитативные.

Эти сказки создаются для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения, развития личностного роста.

Главная особенность медитативных сказок – это отсутствие конфликта и злых героев.

Сказкотерапия проходит в три этапа [1, 51]:

#### 1. Познавательное-эмоциональное ориентирование

Цель этого этапа – осмысление сюжета с помощью средств выразительности, эмоционально чувственное освоение содержания сказки через характеры и эмоциональные состояния ее героев.

На этом этапе важно эмоциональное рассказывание (чтение) сказки с использованием эмоциональных средств. Следует выделять интонационно образные выражения, использовать мимику, пантомимику, жесты. Можно использовать игрушки, яркие иллюстрации, фигурки и аппликации, выполненные самими детьми. Можно слушать музыку для установления ассоциативной связи с характером и состоянием персонажей. Во время беседы по содержанию сказки уточняется последовательность событий, задаются вопросы для выяснения понимания особенностей сказки, при этом поощряются высказывания детей, обращение к их личному опыту.

#### 2. Словесное воспроизведение сказки

Цель этого этапа – развитие у детей умения излагать сказку связно, логично, отбирать для пересказа основные моменты; расширение знания о выразительных средствах языка; усвоение детьми изобразительных средств раскрытия сказочного образа и применение их в собственном изложении сказки, построение самостоятельного активного взаимодействия со сказочными образами.

Данный этап включает составление плана сказочного произведения, использование сюжетных картинок, коллажей, мнемотаблиц, с помощью которых дети учатся моделировать текст. Эффективным приемом активизации речевого творчества детей может быть эмпатическое рассказывание, когда дети представляют себя на месте сказочных персонажей, рассматривая иллюстрации, и описывают, что они услышали, увидели, почувствовали. Используются также игры-драматизации, кукольный театр, настольный театр,

инсценирование отрывков, театральная постановка. Двигательная активность, изготовление кукол, участие в изготовлении костюмов и реквизита развивают моторику, речь и коммуникативные навыки.

### 3. Самостоятельная творческая деятельность детей

Целью этого этапа является стимулирование воображения детей, развитие у них интереса к творческому рассказыванию, желания и умения сочинять сказки и совершенствовать свои сочинения самостоятельно, используя усвоенные на втором этапе вербальные и невербальные средства художественной выразительности и опыт моделирования текста.

Это наиболее интересный этап сказкотерапии. Задача педагога – пробудить у детей желание сочинять сказки. Для этого можно предложить им сочинить продолжение сказки, предложив схему - образец или речевой пример, представить себе любимого сказочного героя в проблемной ситуации, в которой ему потребуется помощь ребенка

#### Литература:

1. Горбунова Е.В. Разноцветное детство: игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия. - М.: Форум, 2016. - 192 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Сказкотерапия здоровья. Заметки о клинической сказкотерапии. - СПб.: Речь, 2015. - 112 с.
3. Каяшева О. Музыкотерапия и сказкотерапия в психологической практике: Учебное пособие. - Самара: БАХРАХ-М, 2017. - 286 с.
4. Мосина Е.С. Почему облака превращаются в тучи? Сказкотерапия для детей и родителей. - М.: Генезис, 2015. - 160 с.
5. Стишенок И.В. Сказкотерапия для решения личных проблем - СПб.: Речь, 2016. - 141 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЦЕЛЬЮ  
ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Куркина Г.Ф.**

*г. Лениногорск, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 5»*

«Я не боюсь еще и еще раз повторить: забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы» В.А. Сухомлинский.

В настоящее время одной из приоритетных задач, стоящих перед педагогами, является сохранение здоровья детей в процессе воспитания и обучения. Формирование здорового образа жизни должно начинаться уже в детском саду. Многие идеи воспитания у детей привычек здорового образа жизни оказались нежизнеспособными из-за невозможности решать проблемы, связанные с семьей.

Но главным препятствием является, по нашему убеждению, отсутствие у детей осознанного отношения к своему здоровью. Потребность в его здоровье есть у родителей, общества, и все вместе мы пытаемся внушить ребенку свое представление о здоровье. Поэтому и в образовательных программах дошкольных учреждений все больше разделов, посвященных изучению организма человека, обеспечению безопасности его жизни. Не исключая этих подходов, мы считаем, что главное - помочь малышам выработать собственные жизненные ориентиры в выборе здорового образа жизни, научить оценивать свои физические возможности, видеть перспективы их развития, осознать ответственность за свое здоровье.

В последние годы наблюдается огромный интерес к проблеме индивидуального здоровья человека, что подтверждается большим количеством исследований ведущих ученых России и мира. Особую обеспокоенность вызывает здоровье наших детей. Однако данные физического состояния детей свидетельствуют, что здоровье нашего подрастающего поколения далеко не соответствует ни потребностям, ни потенциальным возможностям современного общества.

Привычка к здоровому образу жизни – это главная, основная, жизненно важная привычка. Поэтому дошкольное учреждение и семья призваны в дошкольном детстве, заложить основы здорового образа жизни, используя различные формы работы.

Цель: Сохранение и укрепление здоровья детей. Познакомить детей с правилами личной гигиены и правильным, бережным отношением к своему здоровью через игровую деятельность.

Задачи:

- обучающие: развитие речи, памяти, мышления, умственное развитие;
- воспитательные: воспитание валеологической культуры здоровья дошкольников;
- оздоровительные: физическое развитие и укрепление здоровья дошкольников.

Методы обучения: практический, словесный, наглядный.

#### 1. Теоретическая часть

Термин «валеология» означает «наука о здоровье». Несколько лет назад это слово быстро вошло в моду и широко распространилось на всех ступеньках образовательной системы.

➤ Валеологическое воспитание в развитии детей дошкольного возраста.

Развитие у дошкольников элементарных представлений о здоровом образе жизни направлено на формирование поведения, адаптированного к социальным условиям жизни и природным условиям окружающей среды, с целью сохранения и укрепления здоровья, достижение психического комфорта, всестороннего развития потенциальных возможностей личности на основе понимания и образа жизни.

Валеологическое воспитание тесно связано с познавательным развитием детей, что помогает обогащать знание детей новым содержанием, систематизировать полученные и накопленные знания детей, развивать

логическое мышление, творческие способности и положительные эмоции к здоровому образу жизни.

В дошкольном возрасте у детей активно развиваются психологические процессы через валеологическое воспитание, формируется память произвольное внимание, воображение, появляются новые чувства; забота, бережливость, ответственность и т. д. Дети учатся управлять своими чувствами, жить в ладу с окружающим, следовать укрепляющему здоровью жизненному режиму, негативно относиться к вредным привычкам. Они начинают бережно относиться к своему здоровью, осознавая, что значит вести здоровый образ жизни.

Здоровый образ жизни благотворно влияет на психические и эмоциональные процессы ребенка, так как ребенок становится более уравновешенным, рассудительным и спокойным. Положительное отношение к своему здоровью, интерес к здоровому образу жизни, будь то гимнастика, прогулки на свежем воздухе, или исследовательская деятельность, поможет ребенку выплеснуть свое эмоциональное напряжение во вне, у него наступает успокоение и любознательность.

В связи с этим позволяет педагогу отследить внутренний настрой ребенка и его психическое состояние. Занятия позволяют найти способы укрепления и сохранения здоровья, дают детям умения выражать собственное мнение и доказывать свою точку зрения.

- Использование валеологических игр в развитии детей.

Игра в жизни ребенка становится существенным компонентом развития личности, ведь игра – это деятельность совместная, где определен конечный результат.

В процессе валеологических игр дети познают мир, исследуя его, проявляют активность в игре, становятся инициативными, начинают сами распределять между собой роли, осознанно начинают играть в игры с правилами, становятся настойчивыми в достижении результатов своей игры, появляется стремление и самовыражение.

Валеологическая игра, способствует развитию у ребёнка творческих способностей, формирует у него произвольное мышление, развивает зрительное внимание, память и воображение. Соединения в игре интеллектуальных занятий, игр и забав способствуют у детей развитию гибкости мышления, умение создавать образы и оперировать ими, рассуждать, и отстаивать свою точку зрения. Между тем, рассматривая разнообразное содержание детских валеологических игр, их свойство и характер, следует подчеркнуть, что общим во всех играх является творчество детей. Но при этом необходимо развивать такие качества, как внимание и наблюдательность, без которых невозможно творческое восприятие окружающего мира, воображение и фантазия, которые являются главным условием для любой творческой деятельности ребенка.

Чем больше уверенности и изобретательности у ребенка в игре, необходимых для этого взаимодействия, тем глубже входит взаимодействие ребенка с окружающим его миром. Другим словом, чем больше мастерства в игре, тем умнее ребенок.

Валеологические игры находятся в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка. Практикой подтверждено, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от психических и физических качеств ребенка.

В младшем возрасте дети начинают играть в эти игры, не замечая этого - на занятиях, прогулке, в играх (сюжетно ролевых, подвижных, дидактических и др., в свободной самостоятельной деятельности в течение дня. Уже в среднем возрасте дети свободно могут:

- классифицировать предметы по одному признаку
- называть лекарственные и ядовитые растения (грибы)
- проводить внешние отличия человека и животных
- давать краткое описание человеческому организму
- пользоваться исследовательским материалом
- уметь доказывать свою точку зрения

Валеологические игры позволяют снять у ребенка стресс, помогают выразить свои чувства и эмоции, избавиться от каких либо страхов, если ребенок замкнут и необщителен, приобщить его к социальной активности.

Через валеологические игры можно определить уровень знания детей о здоровом образе жизни, что является показателем интеллектуального развития ребенка и гибкости его мышления.

Поэтому в дошкольном возрасте необходимо развивать механизмы, необходимые для понимания детей, что значит вести здоровый образ жизни, и создавать условия для накопления ребенком практического опыта.

Валеологические игры благотворно влияют на общее развитие ребенка, помогают стать ему более самостоятельным и уверенным в себе. Это означает, что мир игры и детства – это удивительный неиссякаемый источник блестящих идей и оригинальных решений, мир не стандартного мышления, мир воображения и творчества способствующий успешному овладению умений и навыков, в желании быть здоровым и вести здоровый образ жизни.

## 2. Практическая часть

Ход мастер-класса:

Добрый день, уважаемые коллеги! Я рада приветствовать вас на моём мастер-классе. А начнем мы с короткой притчи (психологической настрой):

«Жил мудрец, который знал все. Один человек захотел доказать, что мудрец знает не все. Зажав в ладонях бабочку, он спросил: мертвая она или живая?». А сам думает: «Скажет живая – я ее умерщвлю, скажет мертвая – выпущу: Мудрец, подумав, ответил: «Все в твоих руках».

Вот так и в наших руках возможность создать в детском саду такую атмосферу, в которой дети будут чувствовать себя спокойно, тепло и уютно, комфортно.

Сегодня мы проработаем несколько упражнений, которые помогут нам организовать игровую деятельность с целью валеологического воспитания дошкольников.

### 1. Загадка:



Какую-то часть от лица потеряла,  
Пока по базару ходила Варвара.  
От любопытства она пострадала,  
Хотя того совсем не желала.

Дидактическая игра: «Узнай по запаху»

Цель: развивать у детей обоняние. Познакомить с ароматерапией.

Материал: Бочонки от киндер-сюрприза, Масло мяты, лаванды, апельсина, чеснок, лепестки герани.

Некоторые растения помогают человеку не только, когда он их проглотит. Есть такие растения, которые помогают даже своим запахом.

Вот мята. Ее запах восстанавливает силы, помогает справиться с кашлем.

А это чеснок. Он полезен при лечении вирусных заболеваний.

Это масло любимого вами фрукта. Какого? Апельсина. Его запах поднимает настроение, улучшает аппетит.

Это хвоя какого растения? Сосны. Ее запах успокаивает и помогает справиться с кашлем.

Это комнатное растение вам знакомо. Как оно называется? Запах герани устраняет беспокойство, повышает работоспособность, внимание.

(Воспитателям предлагается определить некоторые растения по запаху).

2. Словесная игра: «Определения»:

О каких предметах идёт речь? Продолжить определения.

Средство для мытья волос – это...

Однородная масса для чистки зубов – это...

Кусок ткани для вытирания лица и тела – это...

Средства для мытья рук и тела – это...

Ответы: шампунь, зубная паста, полотенце, мыло.

Подвижная игра: «Ровным кругом»

Цели: уточнить знание детей о предметах личной гигиены; развивать творчество, воображение.

Оборудование: шапочки – маски с изображением мыла, зубной щётки, шампуня, мочалки, полотенца, зеркала, расчёски.

Воспитатели, взявшись за руки, встают в круг. В середине круга стоит один человек, исполняющий роль мыла (у него шапочка – маска с изображением мыла), воспитатели двигаются хороводным шагом вокруг него и поют.

Ровным кругом друг за другом

Будем весело шагать,

Что нам мыло здесь покажет,

То и будем выполнять.

Мыло показывает, как надо намыливать руки. Дети повторяют движения. Затем соответствующее движение показывают полотенце, расчёска, мочалка, шампунь.

Полезные советы:

Овощи и фрукты любят все на свете.

Бабушки и дети советы знают эти.

Виноград и вишня лечат все сосуды.

Абрикос от сердца, груша – от простуды.

От простуды и ангины помогают апельсины,

Ну а лучше съесть лимон, хоть и очень кислый он.

Помни истину простую – лучше видит только тот,

Кто жуёт морковь сырую или сок морковный пьёт.

Нет полезнее продуктов – вкусных овощей и фруктов.

И Серёже, и Ирине – всем полезны витамины!

Ничего на свете лучше нету

Заменить на яблоко конфету.

Чипсы поменять на апельсин,

Чупсы поменять на мандарин.

Сухомятке предпочесть морковку.

В овощах и фруктах больше толку.

Если хочешь быть здоров,  
Позабыть про докторов,  
Кушай овощи и фрукты.  
Это лучшие продукты!

Сенсорная игра: «Чудесный мешочек»

Цель: определить уровень развития моторной сферы и уровень развития мыслительной деятельности ребенка. Совершенствовать тактильные ощущения и восприятие ребенка.

Материал: мешочек, овощи и фрукты.

И закончить нашу сегодняшнюю встречу хочется словами

Януша Корчака: «Детям совершенно так же, как и взрослым, хочется быть здоровыми и сильными, только дети не знают, что для этого надо делать. Объясним им, и они будут беречься».

Литература:

1. Терпугова Е.А. Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста. - Ростов- на –Дону: Феникс, 2007. - 254с.
2. Павлова П.А. Расту здоровым, малыш! –М.: ООО «ТЦ Сфера», 2006. - 93 с.
3. Теленчи В.И. Гигиенические основы воспитания детей от 3 до 7 лет. - М.: Просвещение, 1987.-143 с.

## СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

**Ларская Т.В.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Проблема формирования проектно-технологической культуры является многоаспектной, поэтому целесообразно использовать совокупность методологических подходов. Методологическую основу изучения процесса формирования проектно-технологической культуры студентов составляют системно-деятельностный, культурологический и технологический подходы.

Эта проблема решается в рамках образовательного процесса в колледже, который представляет собой систему подготовки специалистов, а также является элементом системы образования в целом. Системный подход необходимо дополнить деятельностным, поскольку проектно-технологическая культура студента проявляется в его профессиональной деятельности, обеспечивая ее преобразовательный характер.

Системно-деятельностный подход, интегрируя возможности системного и деятельностного подходов, позволит изучить формирование проектно-технологической культуры студентов как целостный, сложный, многогранный процесс.

Системный подход выступает общенаучной основой исследований и методологии научного познания, позволяет широко взглянуть на изучаемые явления, разработать конкретную логику их взаимосвязей, а также конструировать интегративное знание, которое отображает суть исследуемых явлений и в большей степени приспособлено для решения практических задач. Система граничит с внешней средой, с одной стороны, и имеет неременную связь с ней, с другой стороны, при этом свойства элементов, которые составляют систему, не равнозначны сумме свойств всей системы в целом.

Системный подход позволит нам спроектировать модель формирования проектно-технологической культуры студентов как педагогическую систему, которая состоит из взаимосвязанных элементов (подсистем), представленных в виде блоков модели. Одновременно выстроенная нами модель может быть рассмотрена как элемент системы вышестоящего уровня, коей является образовательный процесс колледжа, система его проектно-технологической деятельности [1], обеспечивающие общие условия формирования проектно-технологической культуры студентов.

Применяя системный подход в процессе педагогического исследования, следует осуществить в обязательном порядке ряд процедур:

- определить, что система формирования проектно-технологической культуры студентов является важнейшим компонентом целостной системы подготовки специалистов;

- принять во внимание, что формирование проектно-технологической культуры представляет собой педагогическую систему, а следовательно, характеризуется всеми ее свойствами (целостность, гибкость, управляемость, интегративность);

- выделить системные характеристики изучаемого процесса, такие как компонентный состав, содержание компонентов системы и связи между ними, внешний и внутренний системообразующие факторы, качественно новые свойства, присущие системе в целом.

Применение идей системного подхода способствует решению одной из задач исследования – построить модель формирования проектно-технологической культуры студентов. Для содержательного наполнения модели необходимо дополнить системный подход деятельностным, поскольку исследуемый феномен является процессом.

Деятельностный подход выступает методологической стратегией педагогического исследования. В его основе лежит представление о том, что деятельность как целенаправленная активность субъекта является существенным условием развития личности и ее качеств, личность способна изменить себя и окружающий мир в процессе деятельности, деятельностная основа организации образовательного процесса создает наиболее оптимальные условия для развития личности, ее свойств и качеств [2]. Процессы формирования и развития рассматриваются как формы самостоятельной активности субъекта: чем большее разнообразие деятельностей осуществляется субъектом, тем больше возможностей создается для его развития [3].

Любой вид деятельности подразумевает под собой набор структурных компонентов: мотив, цель, действия (операции), условия, средства и результат. Если, организуя образовательную деятельность студента, педагог упускает какие-либо из вышеперечисленных составляющих, то обучающийся перестает

быть активным субъектом деятельности или выполняет ее как отдельные действия [1]. Студент сможет освоить содержание обучения только тогда, когда у него сформирована активно-положительная мотивация для такого освоения.

В.Н. Лымарев [4] выделяет следующие положения деятельностного подхода в педагогическом исследовании:

- деятельность является средством получения опыта, включения в различные педагогические ситуации;

- в процессе деятельности у обучающегося проявляются знания, умения, ценности, опыт;

- механизмом возникновения деятельности является содержание педагогических условий.

Системно-деятельностный подход, выступая комплексной методологической основой исследования, предполагает изучение процесса формирования проектно-технологической культуры студентов как педагогической системы, которая имеет деятельностное содержание и наполнение.

Сформулируем основные положения, в которых нашли отражение требования системно-деятельностного подхода:

- процесс формирования проектно-технологической культуры студентов представляет собой целостную педагогическую систему, которая обладает такими характеристиками, как целенаправленность, управляемость, динамичность и гибкость;

- в основе разрабатываемой модели лежит взаимная субъект-субъектная деятельность студентов и преподавателей, обеспечивающая активность обучающихся, становление их субъектности и самостоятельности;

- субъектами процесса формирования проектно-технологической культуры являются преподаватели и студенты

- целью моделируемого педагогического процесса является формирование проектных и технологических знаний и умений, ценностных

ориентаций и мотивов, способствующих наилучшей организации профессиональной деятельности;

- формирование проектно-технологической культуры осуществляется посредством совокупности методов (имитационные упражнения, демонстрация, проектирование, деловая игра, тестирование, ситуационные задачи и т.д.) и форм (лекция, семинар, практикум, научно-исследовательская деятельность, занятия на тренажерах, полевые занятия и практические полеты и т.д.).

Таким образом, благодаря использованию системно-деятельностного подхода мы конкретизируем общие конструктивные особенности выстраиваемой педагогической модели формирования проектно-технологической культуры студентов.

#### Литература:

1. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография. – Хабаровск: Изд-во «ХК ИППК ПК», 2001. – 152 с.

2. Остапенко О. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. – М.: Народное образование: Изд-во «НИИ Школьных технологий», 2005. – 384 с.

3. Осмоловская И. М. И.Я. Лернер о процессе обучения: современное прочтение // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 3(39). – С. 31-41.

4. Пойдина Т. В. Проектная культура: современные подходы к объяснению феномена // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 5. – С. 10-12.

## РОЛЬ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА В РАЗВИТИИ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СОРЕВНОВАНИЯМ И ПРЕОДОЛЕНИЮ СЛОЖНЫХ МАРШРУТОВ

**Латыпова А.С., Степанова Г.Х.**

*г. Азнакаево, МБДО «Центр детского творчества г. Азнакаево»*

*Республики Татарстан*

При подготовке к соревнованиям по технике пешеходного туризма педагоги, зачастую, обращают больше внимания на отработку детьми технических навыков. А во время соревнований выясняется, что ребенку для достижения результата не хватило скорости, выносливости. Недостаточная выносливость зачастую становится причиной неудач в таких соревнованиях, что может сказаться в дальнейшем на заинтересованности ребенка. Не всех неудачи закаляют, у некоторых опускаются руки, появляется неуверенность.

Считается, что проблема воспитания выносливости в современных реалиях является актуальной, т.к. навыки распределения технических приемов, также способность выполнять их без излишнего мышечного напряжения, т.е. технично, имеет серьезное значение для спортсменов-туристов. Выносливость туриста определяется возможностью длительного, технически правильного решения туристических задач. Этого нельзя достичь без развития общей выносливости - составной части подготовки туристов. Выносливость нужно развивать для того, чтобы иметь способность к длительному перенесению каких-либо физических нагрузок, чтобы как можно дольше организм противостоял утомлению. Существуют методы и программы развития выносливости. Это, например, различные методы круговой тренировки, имеющие свои особенности. Среди многих других видов спорта, туризм взаимосвязан с различными компонентами физической культуры. В учебной программе физической культуры, спортивно - оздоровительный туризм представлен в виде школьного туризма. В настоящее время общественное развитие страны требует от педагогов подготовку активных, самостоятельных и творческих личностей, адаптированных к условиям современной жизни. Школа же уделяет основное внимание обучению, а не углубленному развитию физического воспитания, в том числе развитию спортивного туризма. Она не в полном объеме учит принимать жизненно важные решения и нести за них реальную ответственность. При занятии туризмом как видом спорта, требуется развитие определенных физических навыков. Для осуществления этих целей в настоящий период времени широко стали применяться специальные виды



упражнений в рамках проведения занятий, к примеру, круговая тренировка. В «круговую тренировку» включает в себя воздействие, направленное избирательно и комплексно, кроме этого, оно строго упорядочено и вариативно. Основу «круговой тренировки» составляет серийное повторение нескольких видов физических упражнений. В круг включаются, как правило, несколько упражнений (6 – 10). Каждое упражнение на станции дозируется в зависимости от задач количеством повторений на определённом отрезке времени (15 - 40 сек.). Важную роль в «круговой тренировке» занимает дозирование нагрузки, что является сложностью для данного метода. Можно воспользоваться следующим методом определения дозировок. В рамках первого занятия перед учащимися ставят задачу, согласно которой требуется выполнение максимально возможного для себя количества повторений за определённый отрезок времени. Оптимальной нагрузкой будет половина от максимального количества повторений. По прошествии 3 - 6 недель занятий при помощи этого способа необходимо уточнить последующую дозировку. Благодаря этому методу учащиеся получают возможность самостоятельно формировать физические качества, приобретать знания. С целью контроля нагрузки в перерывах между сериями упражнений требуется измерять частоту сердечных сокращений. Главная задача, которую способна решить «круговая тренировка» - достижение высокой работоспособности организма. Чтобы решить эту задачу самым важным является моделирование специальных комплексов, которые направлены на развитие физических качеств учащихся.

Спортивный туризм - это вид спорта, основой которого является подготовка и проведение соревнований на маршрутах, включающих в себя преодоление природных препятствий на дистанциях, расположенных и в естественной среде, или на искусственно созданном рельефе, т.е. на пересеченной местности. Спортивный туризм - это, прежде всего средство повышения мастерства туриста и серьезная физическая нагрузка для подростка. Применение круговой тренировки в спортивной секции по туризму позволяет добиться более высоких показателей в развитии выносливости, то есть путем

подборки и внедрения установленных видов упражнений исследование показало более высокое развитие выносливости у подростков, занимающихся спортивным туризмом. Определена положительная роль и влияние методики круговой тренировки на развитие выносливости у подростков не только в ходе проведения данного исследования, но и в его последующем применении на занятиях в объединении дополнительного образования по спортивному туризму. Практика и математические расчеты показали, что изменения физической подготовленности, по окончании исследования, у подростков экспериментальной группы, занимающиеся спортивным туризмом с применением круговых тренировок, показатели выносливости стали выше, чем у сверстников из контрольной группы, посещающие трехразовые уроки физической культуры.

Регулярные занятия спортивным туризмом, применение разнообразных упражнений метода «круговой тренировки», точность регламентируемой нагрузки, установленной последовательной системы упражнений, разносторонности их воздействий на нервно-мышечную систему, а, следовательно, и на функции внутренних органов – направлены на повышение общей выносливости подростков.

При регулярном применении подобранного комплекса упражнений на занятиях спортивным туризмом у подростков - общая выносливость стала выше. Из этого установлено, что общая выносливость является основой физической подготовленности подростков. Какой бы силой не обладал человек, он не сможет продуктивно заниматься спортом или выполнять физические упражнения, если его организм не имеет специальной подготовки для продолжительной работы во времени. Постепенно в мышцы приходит усталость, а легкие начинают «задыхаться». Именно общая выносливость является показателем хорошей подготовленности человека к дальнейшему физическому развитию.

Чтобы преодолевать далекие расстояния, различные туристические соревнования, нужно чтобы организм был готов к трудностям и неожиданным

поворотам, для этого и развивается выносливость. Из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что туризм играет огромную роль в воспитании общей выносливости, и улучшает физиологическое и физическое развитие подростка. По результатам всей работы предлагается использовать данный метод круговой тренировки в практической деятельности работников учреждения дополнительного образования детей, а также специалистов физической культуры при планировании учебно-тренировочного процесса в условиях спортивных клубов, детских спортивных и общеобразовательных школ.

#### Литература:

1. Вяткин Л.А., Сидорчук Е. В. Туризм и спортивное ориентирование: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008.- 208с.
2. Константинов Ю.С. Детско-юношеский туризм. Учебно методическое пособие. - М.: ФЦДЮТ и К, 2006.
3. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. - М.: Советский спорт, 2004.- 27 с.
4. Линчевский Э.Э., Федотов Ю.Н. Типология и психология туризма. - М.: Советский спорт, 2008. - 26с.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ: ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ

**Левченко М.В.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ Камский строительный колледж имени Е.Н. Батенчука*

Модернизация системы педагогического образования предполагает подготовку педагогических работников нового типа, способных осуществить модернизации системы российского образования и эффективно участвовать в реализации основных образовательных программ общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта и профессионального стандарта педагога.

Перестройка системы педагогического образования подразумевает под собой изменение содержания, а самое главное, - это использование новых методов и технологий обучения, которые предъявляют новые требования к результатам обучения при переходе на ФГОС общего образования и модернизации ФГОС высшего образования.

В частности, ФГОС начального общего образования, построенный на принципах системно-деятельностного подхода, выдвигает ряд требований к современному учителю: умение строить учебную деятельность – формировать предметные, метапредметные и личностные образовательные результаты, а также умение индивидуализировать учебную деятельность с учетом возраста и иных особенностей детей.

Обучение учителей построению учебной деятельности учащихся может быть построено только как деятельность. Это предполагает необходимость существенно иной модели практико-ориентированной подготовки бакалавров при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования. Модель введения практико-ориентированной подготовки педагогических кадров в условиях бакалавриата в высшем образовании должна быть построена на уже имеющихся образцах учебной деятельности обучающихся (базовых организациях практики). Такая модель предполагает партнерство школы и вузов при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования. В частности, образовательные учреждения, имеющие необходимые модели учебной деятельности, должны быть включены в качестве полноправных участников реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования, баз стажировки студентов, в качестве экспертного ресурса для оценки подготовки будущих учителей и самих образовательных программ. Такое сотрудничество должно привести к созданию новой ситуации на стыке общего и высшего профессионального образования.

Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе

с тем общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе педагогического образования: ускорение темпов развития общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору; переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи, с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности; возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения; динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности; возрастание роли человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80% национального богатства, что, в свою очередь, обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Модернизация системы педагогического образования предполагает подготовку и повышение качества профессиональной деятельности педагогических работников нового типа, способных осуществить принятую стратегию модернизации системы российского образования и эффективно участвовать в реализации основных образовательных программах общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) и профессионального стандарта педагога.

Новые требования, предъявляемые к качеству школьного образования, выраженные в федеральных государственных образовательных стандартах, профессиональном стандарте педагога, концепции модернизации

педагогического образования, диктуют изменения в организации, содержания и технологий подготовки учителей начальных классов. В соответствии с техническим заданием по Государственному контракту<sup>1</sup> и концепцией модернизации педагогического образования, по мнению ее идеологов В.А. Болотова, И.Д. Фрумина, В.В. Рубцова, А.Г. Каспаржака, А.Л. Семенова и др., результатами реализации проектов новых модульных ОПОП будет усиление практической направленности образовательных программ подготовки учителей на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций (ВПО, СПО, НОО).

Первым основанием для радикального повышения качества подготовки студентов, получающих педагогическую подготовку, по утверждению В.А. Болотова, является «кардинальное изменение содержания и технологий педагогической подготовки так, чтобы обеспечить реализацию нового профессионального стандарта, стандарта школьного, начального школьного образования и карьерно-образовательных перспектив»<sup>2</sup>. Вторым основанием является усиление ее практической направленности через создание сетей образовательных организаций и ориентации на образовательные результаты обучающихся, связанные как с ФГОС 3+, так и профессиональными действиями и профессиональными функциями педагога, описанными в профессиональном стандарте (Е.А. Ямбург). По словам А.Г. Каспаржака, в результате преобразований «мы должны перейти от выпуска «От учителя знающего» - к «учителю умеющему»».

С 2010 г. в российских школах действует федеральный государственный стандарт начального общего образования, с 2015 г. будет внедрен стандарт основного общего образования основой которых является системно-деятельностный подход. Реализация ФГОС основного общего образования выдвигает ряд требований к современному учителю: умение строить учебную деятельность – формировать предметные, метапредметные и личностные образовательные результаты, а также умение индивидуализировать учебную деятельность с учетом возраста и иных особенностей детей.

Таким образом, становится все актуальнее перестройка системы педагогического образования, что подразумевает изменение содержания, а главное, методов и технологий обучения, новые требования к результатам обучения при переходе на ФГОС общего образования и модернизации ФГОС высшего образования. Обучение учителей построению учебной деятельности учащихся может быть построено только как деятельность. Это предполагает необходимость существенно иной модели практико-ориентированной подготовки бакалавров при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования.

#### Литература

1. Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки учителя для начальной школы. - М.: АНО «Пэб», 2010. - 264 с.
2. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки учителя для начальной школы. - М.: Юрайт, 2010, Дискуссии и дискурсы. - С. 62- 68.
3. Федеральный закон «Об образовании» РФ (от 29.12. 2012 №273-ФЗ).

### РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

**Лукашина С.М., Филиппова Ю.Л.**

*г. Болгар, Государственное бюджетное оздоровительное  
общеобразовательное учреждение «Болгарская санаторная школа-интернат»*

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года основная цель подготовки педагогических кадров заключается в становлении квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, владеющего современными педагогическими

и информационными технологиями, способного к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Переход к информационному обществу влечет за собой развитие информационной культуры всех членов общества. Педагогические исследования Бахтияровой Л.Н., Викулиной М.А., Кручининой Г.А., Кулик Е.Ю., Марковой С.М., Майоровой С.Н., Шевцовой Л.А., и др. показывают, что развитие информационной культуры обучаемых является заботой преподавателей всех предметных областей.

Под информационной культурой мы понимаем достигнутый уровень организации информационных процессов, степень удовлетворенности людей в информационном общении, уровень эффективности создания, сбора, хранения, переработки, передачи, представления и использования информации, обеспечивающей целостное видение мира, предвидение последствий принимаемых решений.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» подчеркивается необходимость изменения методов и технологий обучения на всех ступенях, повышения значимости тех из них, которые формируют практические навыки получения и анализа информации, самообучения, стимулируют самостоятельную работу учащихся, формируют опыт выбора и деятельности. Таким образом, возникла необходимость в новой модели обучения, построенной на основе использования современных информационных технологий, реализующей принципы личностно-ориентированного образования.

В связи с реорганизацией образования в России, деятельными процессами информатизации как одного из ведущих направлений модернизации образования, увеличения роли информации как важного ресурса, возрастает значимость подготовки учителя в области эффективного использования средств информатики и информационно - коммуникационных технологий.



Одним из основных направлений информатизации образования является использование ИКТ в целях совершенствования различных подходов к обучению, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого в условиях информатизации современного общества.

Современный учитель должен обладать базовыми качествами учителя - предметника (базовой ИКТ - компетентностью), то есть обладать знаниями и умениями, необходимыми для решения образовательных задач, с помощью средств ИКТ общего назначения. Учитель - предметник должен обладать предметно - ориентированной ИКТ - компетентностью, то есть осваивать специализированные технологии и ресурсы, разработанные в соответствии с требованиями к содержанию того или иного учебного предмета, и также формировать готовность к их внедрению в образовательную деятельность.

ИКТ-компетентность учителя-предметника.

Внедрение ИКТ в профессиональную деятельность педагогов является неизбежным в наше время. Профессионализм учителя - синтез компетенций, включающих в себя предметно-методическую, психолого-педагогическую и ИКТ составляющие. В научной педагогической литературе множество работ посвящено уточнению понятий "компетенция" и "компетентность". «ИКТ-компетентность учителя-предметника», понимается, «как его готовность и способность самостоятельно использовать современные информационно-коммуникационные технологии в педагогической деятельности для решения широкого круга образовательных задач и проектировать пути повышения квалификации в этой сфере» [1]. Обладая ИКТ-компетентностью, учитель должен не только стремиться к использованию ИКТ в своей работе, но и моделировать и конструировать информационно-образовательную деятельность.

Компетенция - включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для

качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.  
(А.В.Хуторской)

Компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентностный подход - это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях. [2].

Под ИКТ-компетентностью учителя-предметника мы будем понимать не только использование различных информационных инструментов, но и эффективное применение их в педагогической деятельности.

Для формирования базовой ИКТ-компетентности необходимо:

- наличие представлений о функционировании ПК и дидактических возможностях ИКТ;
- овладение методическими основами подготовки наглядных и дидактических материалов средствами Microsoft Office;
- использование Интернета и цифровых образовательных ресурсов в педагогической деятельности;
- формирование положительной мотивации к использованию ИКТ.

Для повышения уровня ИКТ-компетентности учителю рекомендуется:

участвовать в семинарах различного уровня по применению ИКТ в учебной практике; участвовать в профессиональных конкурсах, онлайн-форумах и педсоветах; использовать при подготовке к урокам, на факультативах, в проектной деятельности широкого спектра цифровых технологий и инструментов: текстовых редакторов, программ обработки изображений, программ подготовки презентаций, табличных процессоров; обеспечить использование коллекции ЦОР и ресурсов Интернет; формировать банк учебных заданий, выполняемых с активным использованием ИКТ; разрабатывать собственные проекты по использованию ИКТ.

Использование новых информационных технологий существенно облегчает деятельность учителя:

1) ведение различной документации (планирования, конспекты занятий, отчеты и т.п.);

2) учитель - предметник используя компьютер может готовить разнообразные дидактические материалы;

3) для учителя открывается возможность использование мультимедиа проектора, интерактивных досок, электронных журналов. Немало важную роль занимает использование электронных учебников на уроках, а также внеклассных занятиях. Благодаря интерактивной подачи материала у обучающихся формируется творческий подход к обучению, ученик получает навык самостоятельной работы, повышается уровень восприятия материала, ученик в течение всего урока занимает активную позицию, при изучении любой темы;

4) учитель - предметник может самостоятельно разрабатывать тесты, контролирующие программы. Для создания тестов педагогу не обязательно иметь глубокие знания программирования, так как многие программы предназначены для создания интерактивных тестов на основе бланков;

5) учитель - предметник с помощью языка гипертекстовой разметки HTML или языка сценариев Java Script может обучиться технологиям создания сайтов и основам Web-дизайна;

6) использование Интернета открывает широкие возможности перед педагогом:

- дистанционное обучение;
- on-line тестирование;
- участие в дистанционных олимпиадах;
- конференции;
- виртуальные экскурсии;
- поиск различной информации.

Компетентный учитель - предметник в области ИКТ должен вести поиск и отбор дополнительной информации с использованием ресурсов Интернет; применять различные компьютерные средства, представляя образовательную информацию; участвовать в различных on-line конференциях, с целью повышения своего профессионального уровня; создавать компьютерные тесты; создавать базы данных учебного назначения; применять мультимедийные разработки в образовательных и воспитательных целях; создавать учебные пособия в электронном виде; а также управлять учебным процессом с помощью различных электронных средств и компьютерных программ.

ИКТ - компетентность учителя, как часть его профессиональной компетентности, определяет способность решать профессиональные проблемы, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, а компетентный учитель - предметник должен использовать ИКТ в образовательном процессе в системе.

Использование ИКТ в учебном процессе.

Компьютер – всего лишь инструмент, использование которого должно органично вписываться в систему обучения, способствовать достижению поставленных целей и задач урока. Компьютер не заменяет учителя или учебник, но коренным образом меняет характер педагогической деятельности. Главная методическая проблема преподавания смещается от того, «как лучше рассказать материал», к тому, «как лучше показать».

Усвоение знаний, связанных с большим объёмом цифровой и иной конкретной информации, путём активного диалога с персональным компьютером более эффективно и интересно для ученика, чем штудирование скучных страниц учебника. С помощью обучающих программ ученик может моделировать реальные процессы, а значит – видеть причины и следствия, понимать их смысл. Компьютер позволяет устранить одну из важнейших причин отрицательного отношения к учёбе – неуспех, обусловленный непониманием сути проблемы, значительными пробелами в знаниях.

Включение в ход урока ИКТ делает процесс обучения интересным и занимательным, создаёт у детей бодрое, рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Разнообразные моменты применения информационно-компьютерных технологий, поддерживают и усиливают интерес детей к учебному предмету. Компьютер может и должен рассматриваться как могущественный рычаг умственного развития ребёнка. Однако не факт что использование компьютера на уроке даёт возможность овладеть, например, правилами русского языка «легко». Лёгких путей в науку нет. Но необходимо использовать все возможности для того, чтобы дети учились с интересом, чтобы большинство подростков испытали и осознали притягательные стороны изучаемого предмета.

Создание мультимедийных презентаций как педагогом, так и учениками, выполнение творческих и научно-исследовательских работ, а также проектная деятельность учащихся с использованием информационно-коммуникационных технологий способствуют обучению сотрудничества, групповой работе, формированию и развитию аналитических навыков учащихся, повышению информационной грамотности.

Выполнение творческих заданий (написание заметок, сочинений-миниатюр, эссе с фотографиями, иллюстрациями, оформление интервью, создание школьной газеты в электронном виде, буклетов-памяток на урок, схем, таблиц), научно-исследовательских работ к защите на научно-практических конференциях школьников с возможностью проверки этих работ учителем и для дальнейшего использования данного материала в учебном процессе.

Использование в обучении новых информационных технологий позволяет формировать специальные навыки у детей с различными познавательными способностями, позволяет делать уроки более наглядными и динамичными, более эффективными с точки зрения обучения и развития учащихся, облегчает работу учителя на уроке и способствует формированию ключевых компетенций учащихся.

Использование компьютера в преподавании русского языка и литературы, особенно перспективно. И это не только визуализация излагаемого материала, но и развитие визуального мышления. Формируя последовательно «живое созерцание» учебной лингвистической информации, мы не только используем природные свойства зрительного аппарата учащегося, но и формируем способность трансформировать визуальное мышление в продуктивное мышление.

Программы MS Power Point, MS Excel стали замечательным подспорьем в педагогической деятельности для изложения нового материала, уроков повторения, обобщения и контроля знаний.

Метод проектов позволяет формировать исследовательские навыки учащихся, активизировать их деятельность, использовать полученные ими знания на практике. Очень широко могут использоваться ИКТ при создании мини-проектов к уроку.

Проверку усвоения материала можно быстро проводить путем фронтального или индивидуального тестирования с последующим разбором, отражая результаты в электронном журнале на компьютере учителя. Такая форма работы позволяет иметь оперативную информацию о состоянии процесса усвоения знаний по данной теме каждым учеником. Возрастает интерес учащихся к изучаемому предмету. Повышается мотивация познавательной деятельности учеников за счет мультимедийных возможностей компьютера.

Цветовое и мультимедийное оформление – важное средство организации восприятия информационного материала. Учащиеся незаметно учатся отмечать ту или иную особенность информационного сообщения, которое (внешне произвольно) доходит до их сознания. На смену магнитам и кнопкам, иллюстрациям на картоне, мелу на доске приходит изображение на экране.

В результате обучения с помощью информационных и компьютерных технологий, мы можем говорить о смене приоритетов с усвоения учащимися

готовых академических знаний в ходе урока на самостоятельную активную познавательную деятельность каждого учащегося с учётом его возможностей.

Организуя на уроке и во внеурочное время работу с тестами, в электронном виде, у ребят формируются основные «информационные» компетенции, а для многих именно они сегодня наиболее актуальны и будут необходимы ребятам в будущем.

Современные компьютерные технологии желательно использовать и во внеклассной работе. Например, при проведении различных викторин по предмету с применением презентаций, в которые включена и соответствующая музыка, и необходимые иллюстрации, вопросы викторины, задания для команд. Такие мероприятия интересны всем: и участникам, и болельщикам, и жюри.

Применение ИКТ позволяет реализовать идеи индивидуализации и дифференциации обучения. Современные учебные пособия, созданные на основе ИКТ, обладают интерактивностью (способностью взаимодействовать с учеником) и позволяют в большей мере реализовать развивающую парадигму в образовании.

Важно заметить, что обязательно нужно учитывать здоровьесберегающие условия обучения учащихся и рационально использовать компьютерные технологии в комплексе с традиционными методами обучения.

Следует отметить, что время на предварительную подготовку учителя при использовании ИКТ на первом этапе, несомненно, увеличивается, однако постепенно накапливается методическая база, что значительно облегчает эту подготовку в дальнейшем. Это помогает улучшить организацию урока, разнообразить его формы, повысить качество контроля знаний учащихся. Информационные технологии открывают новые возможности для совершенствования учебного процесса, активизируют познавательную деятельность учеников и позволяют организовать самостоятельную и совместную работу обучающихся и учителей на более высоком творческом уровне [3].

Современный учитель должен в полной мере использовать те возможности, которые нам предоставляют современные компьютерные технологии, чтобы повысить эффективность педагогической деятельности.

#### Литература:

1. Урсова О.В. Материалы межрегиональной научно-практической конференции - Санкт-Петербург, 2006.-51-53с.
2. Басурматорова Л.А., Хуснутдинова Л. С. Роль ИКТ - компетентности учителей - предметников в образовательном процессе [Электронный ресурс]: Информационные технологии в образовании. - М., ИТО – Томск, 2009.
3. Ганичева Е.М. Повышение качества подготовки школьников с применением информационных технологий. - М., 2007.-62с.

## СЧАСТЛИВАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

**Макарова О.А., Иванова Н.В.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

Каждый человек от рождения индивидуален. Он обладает уникальными и неповторимыми способностями и качествами. Однако существует и обратная противоположная сторона такой уникальности – одиночество. По природе человеку необходимо быть кому-то нужным. Ему свойственно любить и быть любимым. Найти это можно в браке и семье.

Обратимся к известному определению понятия «семьи». Семья – это малая социальная группа, или ячейка, общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношения между людьми, живущими вместе и ведущими общее хозяйство. Счастливая семья подразумевает собой наличие ряда определенных качеств: полноценность, благополучность, психологическое здоровье членов семьи, преобладание традиции.



Полноценность – это один из важнейших критериев «счастливой» семьи. Полная семья – это та, в которой есть папа, мама, дети. В такой семье отец преподносит свой вектор, свое качество энергии, а мать принимает и наполняет дом и семью уже своими энергетическими характеристиками. Дети же в данной структуре с одной стороны впитывают в себя все эти энергии и с другой стороны превозносят в этот дом необыкновенные признаки счастья и живости. В настоящее время в России заметно прогрессируют разводы. Особенно ярко выражена данная тенденция на начальном этапе семьи. Такое явление, в первую очередь, связано с тем, что молодые люди, вступающие в брак, не осознают всей ответственности, которая их ожидает. В результате дети, рожденные в такой период, остаются без одного из родителей. Безусловно, это не критично, но несет за собой определенные негативные последствия. Дело в том, что в неполной семье ребенку трудно создать целостное представление о мужчинах и женщинах и, разумеется, модели отношений между ними. Как правило, мальчики в неполной семье сталкиваются с проблемой «заласканности» матерью. И очень часто мужское стремление оберегать беспомощную мать вынуждает их отказаться от собственной, независимой жизни. Девочки также испытывают трудности. С возрастом они начинают чувствовать себя более самостоятельными и независимыми.

Благополучие, как и полноценность, играет значимую роль в семье. И в данном случае, следует рассматривать именно духовное благосостояние. В благополучных семьях можно увидеть и услышать проявление особой жизненной силы. Члены семьи даже выглядят по-особенному. Во-первых, они смотрят друг на друга, а не сквозь. Во-вторых, их движения грациозны и свободны, а выражение лиц умиротворенное. В-третьих, дети более естественны, не скованны, дружелюбны. В-четвертых, дом является местом, предназначенным для радости и удовольствия, наполненным светом и яркими красками. Важно отметить, что родители в благополучной семье лидерами-вдохновителями, а не властными руководителями. Их задача – это воспитание и обучение детей в соответствии моральным ценностям и устоям, при этом

необходимо уметь и сообщать своим детям негативные оценки наравне с положительными; огорчаться, гневаться, расстраиваться, так же, как и радоваться. Другими словами, поведение родителей не должно расходиться со словами [3].

В современном мире важно знать и помнить, что залог процветающего общества – это счастливая семья с семейными ценностями, которые должны жить при условии бережного отношения к ним и передачи будущим поколениям. Традиции в семье играют важную роль в воспроизводстве культуры и духовной жизни, в обеспечении связи поколений, в гармоническом развитии общества и личности. Через систему традиций новые поколения социально наследуют выработанные обществом отношения и опыт вплоть до конкретных поступков и действий. И каждая семья имеет свои собственные традиции, например, майские праздники или поездки на природу [1].

Традиции способствуют гармоничному развитию ребенка, так как они предполагают многократное повторение каких-то действий (стабильность), помогают детям увидеть в своих родителях не просто строгих воспитателей, но и друзей, с которыми интересно проводить время вместе [4].

Основной целью нашего исследования было выявление представлений о понятии «счастливая семья» у учащихся начальной школы – респондентов достаточно непросвещенных в «житейских вопросах», но имеющих базовые представления о своей собственной семье на основе своего же собственного опыта, подпитанного непосредственными эмоциональными переживаниями. В качестве испытуемых выступили ученики первых классов общеобразовательной школы №8 города Нижнекамск. В исследовании приняли участие 25 детей 7-8 лет. Им необходимо было нарисовать рисунок на тему «Счастливая семья – какая она?». На всю работу им понадобилось 40 минут. При анализе рисунков большое внимание уделялось расположению фигур, цветовой гамме, очертаниям, силе нажатия карандаша. Практически все дети изобразили свою семью за праздничным столом. Однако были и те, кто нарисовал семью, гуляющую по парку возле фонтана, держась при этом за

руки. Основная часть класса использовала яркие цвета карандашей и фломастеров для достижения красочных и жизнерадостных рисунков. Результаты по образу «счастливой семьи» в сознании первоклассников условно подразделяются на 3 группы:

- первую составили изображения, на которых структуру семьи можно обозначить как «муж, жена и ребенок», то есть в них достаточно четко просматривается пространственная близость супругов. В качественном отношении доля таких рисунков оказалась преобладающей (70%);

- во второй группе отражены взаимодействия, и расстояние между фигурами заметно различается. Однако в этих случаях объединяются не супруги, а родитель – ребенок (10%);

- третью группу (20%) составили те рисунки, на которых структура семьи выглядит таким образом: «муж, ребенок, жена». Именно её принято считать традиционной, нашедшей свое отражение в старинном русском быте, языческих верованиях и православии, а позднее и в устройстве семьи советских десятилетий.

Таким образом, результатом проведенного исследования послужил вывод о том, что в целом дети раннего школьного возраста осмысливают понятие «счастливая семья» и могут воспроизвести его. Разумеется, рисунок каждого отдельного ребенка носит свой смысл, но суть исследования как раз и заключалась в том, чтобы пронаблюдать их общее впечатление.

Мир прогрессирует не только в плане экономики или технологий, но и в социальном плане. На Западе большую популярность обретают нетрадиционные семьи, основанные на однополем браке. Как правило, дети в такой семье будут воспитаны на примере своих родителей, отношений между ними. И для ребенка будет нормальным и естественным такое явление. Этот, так называемый прогресс, на самом деле ведет общество на дно.

Молодое поколение растет с неправильным пониманием о семейной жизни. Возвышая материальное благосостояние, они забывают о самом главном – любви и детях. Поэтому важно подготавливать подрастающее

поколение в школе и в родительском доме к созданию в будущем собственной семьи, к выполнению супружеских и родительских обязанностей, к воспитанию детей [2].

На сегодняшний день педагогическая наука признает несомненность приоритета семейного воспитания в развитии личности ребенка. Социальные ценности и сама атмосфера счастливой семьи определяют среду для полноценного воспитания и основу для самостоятельного развития и самореализации ребенка. Домашняя обстановка, которая царит в счастливой семье, является фундаментом для хорошего и всестороннего воспитания и развития будущего поколения. Именно поэтому счастливая семья определяется как основа для формирования и постепенного развития эмоционального настроения, мыслительной деятельности, манеры поведения ребенка.

#### Литература:

1. Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии: Учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 928 с.

2. Что значит счастливая семья [Электронный ресурс]//<https://www.kakprosto.ru/kak-879406-chto-znachit-schastlivaya-semya> (дата обращения: 27.10.2019г.)

3. Толоконин А. Секреты успешных семей. Взгляд семейного психолога: Москва: Издательство Эксмо; 2016. – 148 с.

4. Счастливая семья [Электронный ресурс]//[http://mischas.ru/schastlivaya\\_semiya.html](http://mischas.ru/schastlivaya_semiya.html) (дата обращения: 27.10.2019г.)

## РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «СКАЗКИ ПОВОЛЖЬЯ» В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

**Максютина Л.М., Титова А.А.**

*г. Казань, Центр детского творчества «Детская академия»*

В ходе диагностики по выявлению проблем и успешных аспектов педагогической деятельности на основе опроса педагогов и обучающихся

Центра детского творчества «Детская академия» Советского района города Казани была выявлена проблема – обучающиеся обладают низким уровнем этнокультурного кругозора. Многие обучающиеся с трудом могут перечислить республики, входящие в состав Приволжского федерального округа, назвать народы, проживающие в этих республиках. Большинство опрошенных не представляют, какими характерными особенностями обладают соответствующие народные костюмы, народные танцы, музыка. Кроме того было обнаружено отсутствие мотивации обучающихся к изучению народного художественного творчества, нежелание узнавать и воплощать полученные знания в собственной творческой работе.

Для решения выявленной проблемы в 2016 году в Центре детского творчества «Детская академия» был разработан проект «Сказки Поволжья». Проект направлен на расширение культурного кругозора обучающихся и педагогов, формирование гражданской идентичности, межнациональной толерантности, развитие духовно-нравственного потенциала. Содержание проекта – образовательная, проектная, исследовательская, познавательная деятельность обучающихся Центра детского творчества «Детская академия», основанная на изучении народного устного, музыкального, художественного творчества, древних традиций, обычаев, культуры народов, проживающих в Республике Татарстан и соседних регионах.

Актуальность возрождения интереса к народной культуре представляется несомненной. Наиболее близкий детям исторический и культурный источник в этой области – сказка, универсальный, естественный воспитательный и образовательный ресурс, на сегодняшний день, в связи с тотальным распространением интернета, СМИ, гаджетов, уходящий на второй план. Занимательность содержания, победа силы добра над силами зла, яркость персонажей, умелое сочетание элементов фантастики с реальной действительностью, образность языка, возможности импровизации – все это дает возможность использовать произведения народного творчества как

средство воспитания, как источник вековой мудрости, живущей в памяти прошлых и нынешних поколений человечества.

В рамках проекта педагогам открылись новые пути интеграции различных направлений и направленностей воспитательного и образовательного процесса. На основе взаимодействия педагогов разных структурных подразделений создаются методические пособия, художественные альбомы, мультимедийные представления для педагогов, обучающихся и широкой аудитории. Обращение педагогов к народной сказке в качестве образовательного и воспитательного ресурса также придает проекту инновационный характер. В рамках проекта некоторые темы образовательной программы ЦДТ «Детская академия» раскрываются в новом ракурсе, через приобщение обучающихся к народному художественному творчеству, через изучение особенностей культуры народов Поволжья, через познавательную, творческую и исследовательскую деятельность.

Участники проекта – педагоги Художественной школы, обучающиеся Художественной школы, их родители, педагоги других структурных подразделений Центра детского творчества «Детская академия». Внутреннюю среду проекта составляют руководители проекта, участники проекта, условия реализации проекта (учебные, выставочные помещения, конференц-зал, актовый зал), материальное оснащение (мультимедийное оборудование, специализированное оснащение учебных помещений, компьютерная, копировальная техника). Внешняя среда проекта – социальное окружение (общеобразовательные школы, семьи обучающихся), педагогические сообщества, методические объединения районного, городского, республиканского уровня.

Содержание проекта в рамках Художественной школы:

- знакомство с устным народным творчеством республик Приволжского федерального округа;
- рисование, конструирование из бумаги – индивидуальная и коллективная творческая деятельность;

- организация и проведение выставок работ обучающихся;
- участие в конкурсах художественного творчества;
- составление и публикация альбомов, сборников иллюстраций, участие в составлении сборников интегрированного содержания;
- разработка методических материалов по распространению педагогического опыта;
- выступления педагогов на методических семинарах;
- участие педагогов в конкурсах методических разработок;
- участие в интегрированных проектах - взаимодействие с другими структурными подразделениями Центра детского творчества «Детская академия».

Ключевые компетенции, приобретаемые в ходе реализации проекта:

ценностно-смысловая – приобретение способности видеть и понимать ценность народного творчества, понимать свое место в историческом развитии своего народа;

общекультурная – познание духовно-нравственных основ, осознание своей национальной принадлежности;

учебно-познавательная – умение добывать знания о быте, нравственных законах, психологии и т.п. из народных преданий;

коммуникативная – приобретение навыков коллективного взаимодействия, приобщение к интегрированным связям в коллективе;

личностное самосовершенствование – получение навыков личностного развития, самореализации и самопознания.

Цель проекта – обеспечить духовное, интеллектуальное, творческое развитие личности обучающегося на основе приобщения к культурному и историческому наследию народов Поволжья.

Задачи проекта:

обучающие:

формирование общекультурной компетенции обучающихся и педагогов на основе изучения национальной культуры народов Поволжья,

обучение основам воплощения элементов народного искусства художественными средствами;

развивающие:

развитие творческих и познавательных способностей обучающихся,

расширение представления обучающихся и педагогов о традициях и культуре родного края;

воспитательные:

привитие уважения к национальным традициям народов, проживающих в Татарстане,

воспитание толерантности, патриотизма, гражданственности.

Приобщаясь к национальной культуре и традициям народов Поволжья через участие в образовательном проекте «Сказки Поволжья», обучающиеся и педагоги

- научатся ценить культуру и традиции разных народов;
- сформируют толерантное отношение к различным этническим группам народов Поволжья;
- узнают способы воплощения древней культуры в современной культурно-творческой деятельности;
- повысят свой духовно-нравственный уровень.

Способы и формы оценивания результатов проекта – анкетирование, опрос, направленные на выявления уровня компетентности в области многонациональной культуры Татарстана и Поволжья (знание народов, особенностей художественного, прикладного, музыкального народного искусства, устного творчества, костюмов, языка и т.п.).

В ходе реализации проекта осуществляется текущий контроль – открытые, тематические занятия, мастер-классы. При завершении текущего этапа проекта проводится итоговый контроль в форме мультимедийного представления, включающего в себя результаты деятельности в проекте педагогов ЦДТ «Детская академия».



Срок реализации проекта – семь лет – основывается на результатах переписи населения Российской Федерации 2010 года по Приволжскому федеральному округу, где наиболее значительно (от 66,3% до 1,6%) представлены семь народностей: русские, татары, башкиры, чуваша, мордва, удмурты, марийцы. Многие века эти народы взаимодействуют на территории Поволжья, что объясняется и географической близостью, общностью исторических процессов, родством культур. Как и в давние времена, сегодня продолжается взаимодействие представителей соседствующих народов. Проект «Сказки Поволжья», учитывая реальную этническую ситуацию в Поволжье, направлен на обеспечение толерантности гражданского общества, развитие общекультурной компетенции обучающихся и педагогов, сохранение культурного и исторического наследия.

Этапы реализации проекта в Художественной школе. Определенная тематика проекта разрабатывается и реализуется в течение учебного года в следующих формах:

- Разработка плана мероприятий по тематике проекта – в сентябре;
- Проведение тематических занятий - в течение учебного года;
- Участие обучающихся в конкурсах детского изобразительного творчества - в течение учебного года;
- Участие педагогов Художественной школы в конкурсах профессионального, педагогического мастерства - в течение учебного года
- Презентация работ обучающихся на интегрированных мероприятиях ЦДТ «Детская академия» - второе учебное полугодие;
- Проведение выставок работ обучающихся - март-май;
- Диагностика и мониторинг результатов проекта - в мае.

Художественная школа Центра детского творчества «Детская академия» - одно из самых больших структурных подразделений центра. В нем работает восемь педагогов, обучается более трехсот пятидесяти детей. Для дошкольников и младших школьников занятия проходят в Изо-студии. С одиннадцати лет ребята, после экзаменационных испытаний, поступают в

Художественную школу. Для многих участников проекта приобщение к народному творчеству стало источником вдохновения. Участие в проекте раскрыло обучающимся новые грани изобразительного искусства, они узнали особенности национального орнамента, украшений, одежды, домашней утвари, быта. Многих ребят заинтересовала сюжетная сторона народных сказок, понравились сказочные образы. Многим запомнились житейские правила, которые до сих пор являются основой современных социальных устоев.

В народном творчестве есть всё необходимое для воспитания человека, формирования его как личности: гармония, красота, трудолюбие, щедрость, смелость, мужество, добро и любовь. Это общечеловеческие ценности. Если вложить в детей понимание этих ценностей, сформировать в них соответствующее отношение к себе и к людям, тогда у них будет что отдать, будет возможность самореализоваться.

Каждый период реализации проекта (учебный год) посвящается одной сказке народа Поволжья. Большое внимание уделяется воспитательному аспекту выбранной сказки. Например, в русской народной сказке «Морозко», выбранной в первый год реализации проекта, подчеркивается важность трудолюбия, терпения терпеливости, обосновывается неприемлемость лени и грубости.

В 2017-2018 учебном году темой проекта была выбрана татарская народная сказка «Три дочери». Сказка раскрывает нравственные законы доброты, отзывчивости, уважительного отношения к старшим, приверженности интересам семьи, рода. Обучающимися Изо-студии и Художественной школы были созданы иллюстрации к сказке. Изучая техническую сторону изобразительного творчества, ученики одновременно знакомились с самобытными традициями татарского народа, особенностями национального орнамента, костюмов, быта.

В 2018-2019 учебном году педагоги и обучающиеся Художественной школы обратились к башкирской народной сказке «Благодарный заяц». В этой сказке – пример бережного отношения к природе и окружающему миру, сказка

отражает древние традиции гостеприимства, товарищества. Ребята рисовали главных героев сказки, передавали богатство природы родного края.

Основные формы реализации проекта - проведение тематических, открытых занятий, мастер-классов, на которых создаются художественные работы по мотивам народных сказок. Часто в ходе проекта возникают интегрированные формы педагогической деятельности. Проект объединяет деятельность разных структурных подразделений. Так, педагоги Художественной школы участвуют в создании декораций для театральной постановки, разработке костюмов для хореографического спектакля. Некоторые педагоги-художники внесли в проект свой личный авторский вклад: создали собственные рисунки по мотивам сказок народов Поволжья.

Процесс педагогической диагностики данного проекта состоит из трех этапов: начальный (планирование учебно-воспитательного процесса), текущий (изучение промежуточных результатов с целью корректировки и совершенствования педагогической деятельности), итоговый в конце учебного года (изучение результатов проекта в учебном году). Методы диагностики – наблюдение, сбор информации, анализ, интерпретация. Мониторинг промежуточных и конечных результатов позволяет выявить: изменения в деятельности образовательного учреждения; качество преподавания, уровень культурного кругозора, изменение образовательных потребностей обучающихся. Результаты мониторинга могут привести к внедрению новых методик и технологий обучения, т.е. к расширению проекта или его трансформации в иной вид организации учебно-воспитательного процесса (например, проект может перерасти в образовательную программу, или стать стабильным компонентом имеющейся образовательной программы по изобразительному искусству). Четкая организация проведения мониторинга способствует достижению эффективности учебно-воспитательного процесса.

На третьем году реализации образовательного проекта «Сказки Поволжья» было проведено анкетирование родителей обучающихся

«Отношение к инновационной деятельности», выявившее положительную оценку результатов проекта.

Презентация результатов проектной деятельности педагогов и обучающихся Художественной школы проходит в рамках выставки художественных работ в холле учебного здания. Создаются сборники иллюстраций к сказкам, дидактические видеоматериалы, мультимедийные презентации. Педагоги обобщают и распространяют свой опыт участия в проекте на семинарах, стажировочных площадках, научно-практических конференциях, профессиональных педагогических конкурсах, а также через публикацию в педагогических изданиях. Среди методических материалов, созданных педагогами в рамках проекта:

статья «Презентация творческой деятельности обучающихся на тему татарской народной сказки «Три дочери», опубликована в сборнике методических материалов ЦДТ «Детская академия» за 2017-2018 учебный год, автор Максютин Л.М.;

статья «Юный художник Казани», опубликована в журнале «Юный художник», №11-2019, авторы – Барышникова О.Б., Максютин Л.М., Титова А.А.;

разработка эскизов к хореографическому спектаклю «Морозко», выполнила педагог Максютин Л.М.;

альбом с иллюстрациями к русской народной сказке «Морозко», составитель Барышникова О.Б.;

методическая разработка «Изучение архитектуры города Казани через обучение бумагопластике», автор – Бурганова Г.Ф.,

дидактическое пособие «Татарская народная сказка «Три дочери», составители Бурганова Г.Ф., Гайфуллина Р.А.;

нотный сборник с иллюстрациями «Кубелегэм», составители Титова А.А., Барышникова О.Б.;

альбом с иллюстрациями к башкирской народной сказке «Благодарный заяц», составители Баянова Д.Р., Багаутдинова Л.А., Барышникова О.Б., Галямова Р.А., Максютин Л.М..

Успешная реализация инновационного образовательного проекта «Сказки Поволжья» в Художественной школе обусловлена высоким творческим потенциалом, постоянным поиском инновационных форм совершенствования учебно-воспитательного процесса и личным профессиональным мастерством педагогов. Многие работы обучающихся были представлены в рамках конкурсов детского художественного творчества. Разработки, созданные педагогами художественной школы в рамках проекта «Сказки Поволжья», неоднократно участвовали и приносили призовые места на методических конкурсах различного уровня. Успех проекта позволяет говорить о возможности его распространения в других учреждениях дополнительного образования.

#### Литература:

1. Башкирские сказки и предания. – Уфа: Башкирское книжное издательство «Китап», 1996. – 208 с.
2. Татарские народные сказки. – Составитель, автор вступительной статьи и комментариев Л. Замалдетдинов; Худож. В.Булатов. – Казань: Татарское книжное издательство, 1992. – 287 с.
3. Юман и его друзья: Чувашские сказки / пересказала А. Елагина. – М.: Малыш, 1978. – 22 с.
4. Сказки Поволжья. Мультимедийная он-лайн библиотека. <http://xn--80aemcfjckzbis8msb.xn--p1ai/>

#### ФОРМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

**Малыхина Н.В.**

*г. Менделеевск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия №1» Менделеевского муниципального района Республики Татарстан*

Специалисты по работе с одаренными детьми давно заметили, что чаще всего такие дети вырастают в определенных условиях. Большое значение имеет атмосфера, в которой растет и обучается одаренный ребенок. Очень многое зависит и от семьи, и от школы. Задача семьи в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ребенка, задача школы – поддержать ребенка и развить его способности, подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки, помочь наиболее полно раскрыть свои способности.

Что же понимается под термином «одаренность»? В обыденной жизни одаренность – синоним талантливости. В психологии же под ней понимают системное качество личности, которое выражается в исключительной успешности освоения и выполнения одного или нескольких видов деятельности, сочетающиеся с интересом к ним.

В мировой психолого-педагогической науке существуют различные концептуальные модели одаренности. Одной из наиболее популярных теоретических моделей одаренности является концепция, разработанная американским исследователем Дж. Рензулли. Он считает, что одаренность есть сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень); креативности (творческие способности – способности человека принимать творческие решения, принимать и создавать принципиально новые идеи); настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу). Кроме того, он выделил знания (эрудицию) и благоприятную окружающую среду. Фактически, он предлагает относить к категории одаренных тех детей, которые проявили высокие показатели хотя бы по одной из этих характеристик. В своих работах автор заменяет термин «одаренность» - «потенциал».

Для педагогов концепция Дж. Рензулли представляет собой универсальную схему, применимую для разработки системы воспитания и обучения не только одаренных детей, но и всех остальных, что отвечает задаче

массовой школы. Действительно, детей, обладающих потенциальными возможностями, в школе достаточно. Есть дети со скрытой одаренностью, таких детей надо развивать, дать им возможность проявить себя, показать свои способности. Если не разглядеть его, то этот дар природы так и останется не раскрытым.

Одаренные дети имеют ряд особенностей: любознательны, настойчивы в поиске ответов, часто задают глубокие вопросы, склонны к размышлениям, отличаются хорошей памятью. Их отличает исключительная успешность обучения. Эта черта связана с высокой скоростью переработки и усвоения информации. Психофизиологические исследования показали, что у таких детей повышена биохимическая и электрическая активность мозга. Но одновременно с этим такие дети могут быстро утрачивать интерес к ежедневным кропотливым занятиям. Работать с такими детьми интересно и трудно; во внеурочной деятельности, на уроке они требуют особого подхода, особой системы обучения.

Система моей работы с одаренными детьми включает в себя следующие компоненты: выявление способных детей, развитие творческих способностей на уроках, развитие способностей во внеурочной деятельности, создание условий для всестороннего развития одаренных детей.

Для выявления способных детей я использую различные варианты наблюдения за детьми: во время урока, во внеурочной деятельности, во время проведения конкурсов, предметных олимпиад. Особенно присматриваюсь к детям, которые неожиданно проявили интерес к предмету.

В целях развития творческих способностей и одаренности учащихся на всех этапах урока биологии стараюсь использовать дифференциацию: для способных детей предлагаются более сложные комбинированные задания. Например, мини-кейсы с вариантами ответов и без вариантов ответа: проанализируйте текст и ответьте на вопрос, выбрав один из вариантов: До начала приёма пациентов беседуют врач и медсестра. Сестра говорит, что вчера читала о Рубенсе и рассматривала репродукции его картин. Ей очень

понравился портрет свояченицы художника (полотно «Соломенная шляпка») – красивой дамы с несколько выпуклыми глазами, что считалось изюминкой её красоты. Доктор сказал, что помнит эту работу Рубенса, и отмечает, что женщина была больна и, если бы ее вылечили, она была бы еще красивее. На основании чего доктор поставил свой диагноз, какой?

Многие одаренные дети с удовольствием читают словари и энциклопедии, придумывают слова, должны, по их мнению, выразить их собственные понятия и воображаемые события, предпочитают игры, требующие активизации умственных способностей. Используя эту информацию, применяю на уроках творческие задания с текстом: например: проанализируйте текст, сравните две методики переливания крови, результат представьте в виде таблицы.

С интересом обучающиеся работают над заданиями со свободно конструируемым ответом: «Представьте себе, что вы – гусеница, превращающаяся в бабочку-капустницу. Опишите свои ощущения». Обычно такого рода задания предлагаю в качестве домашнего задания или на этапе целеполагания. При оценивании учитывается биологическая грамотность и художественность образа, «ощущения».

Уделяя особое внимание творческому развитию учащихся, необходимо предлагать им, проблемные вопросы и задания, заставляющие активно работать мысль, стимулировать познавательную потребность, которая проявляется в желании что-то изучать прогнозировать результаты. Например, при изучении темы «Прокариотическая клетка» в 10 классе, в предложенном задании: «Бактерии могут питаться по-разному: автотрофно и гетеротрофно. Установлено, что гетеротрофные бактерии «едят» почти всё: нефть, парафин, мыло, стиральный порошок и многое другое. Как объяснить тот факт, что у гетеротрофных бактерий не наблюдается такой способ питания как фагоцитоз?» ребята обозначают проблему, находят противоречие между фактами, выдвигают гипотезу и делают вывод.



Систематически провожу уроки с практической направленностью, например на урок «Плата за независимость», обучающиеся выполняя проблемные задания самостоятельно на каждом этапе урока, используя разные источники информации, участвуют в поисково-исследовательской работе и учатся мыслить, сравнивать, анализировать, проводить аналогии, обобщать и другим мыслительным операциям. По мнению А.Н. Колмогорова «Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе».

В ходе работы с одаренными детьми, стараюсь акцентировать внимание на теоретической важности и практической значимости изучаемого материала, делать упор именно на практическую часть, предлагать перенести уже имеющиеся знания в новую нестандартную ситуацию, чтении дополнительной литературы. На уроках обсуждаем интересные и новые факты, связанные с новыми биотехнологиями и биологическими открытиями: Что называют «пищей Франкенштейна»? Имеет ли она отношение к биотехнологии? Почему вокруг генетически модифицированных продуктов столько споров? Чем знаменита овечка Долли? Правда, что у нее 3 матери и ни одного отца? Разве так бывает? Почему сейчас о ней ничего не пишут?

С целью развития способности классифицировать и категоризировать информацию и опыт, умения широко пользоваться накопленными знаниями применяю задания на классификацию, нахождение сходств и различий при изучении объектов. В работе с одаренными детьми успешно используется прием «Ромашка Блума – ромашка вопросов», развивающий способность учащихся формулировать практические вопросы, направленные на установление взаимосвязи между теорией и практикой, творческие вопросы с содержанием элементов условности, предположения, фантазии, прогноза. «Что бы изменилось в мире, если бы ...?» , оценочные вопросы направленные на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов.

Кроме того использую информационные технологии. Эффективная работа на уроках невозможна без разнообразных образовательных ресурсов, требующих постоянного обновления и пополнения. Сегодня это учебные пособия, интерактивные задания, материалы ЕГЭ и ОГЭ.

Большое внимание придаю вовлечению талантливых детей во внеурочную работу по биологии. Предлагаю им темы исследовательских работ в соответствии с их интересами и возможностями и выступаю в роли помощника. Итогом нашей работы являются успешное участие в научно – практических конференциях, конкурсов, олимпиадах, образовательных проектов различного уровня: республиканская научно-практическая конференция «Биологические науки: Прошлое, настоящее, будущее», НПК одаренных детей «От школьных знаний к научному поиску», Сетевые отборочные соревнования по стандартам Junior Skills, акция "Здоровое питание - активное долголетие".

В заключение хотелось бы отметить, что, виды деятельности по развитию одаренности довольно разнообразны и хорошо, если они будут сочетаться между собой. Основная задача учителя, работающего с одаренными детьми, постоянно организовывать работу, направленную на развитие творческого мышления, включая в учебную деятельность решение различных видов развивающих заданий, которые необходимо регулярно выполнять. Разные формы работы, рассчитанные на повышение креативности, основываются на следующих принципах: научить человеческий мозг, во-первых, задавать необычные вопросы, во-вторых, искать неожиданные ответы и экспериментировать с образами и идеями.

Работа педагога с одаренными детьми — это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителя личностного роста, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных детей и их обучения, знания природы одаренности и ее стимулирования, а также тесного сотрудничества с другими учителями, администрацией и обязательно с родителями. Он требует постоянного роста мастерства, педагогической

гибкости. Целостный подход к одаренному ребенку как к личности позволит максимально реализовать его дар. Об этом очень точно высказался Сократ: «Учитель, подготовь себе ученика, у которого сам сможешь учиться».

## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

**Михеева И.Н., Галимова Г.З.**

*г. Болгар, ГБОУ «Болгарская санаторная школа-интернат»*

*государственное бюджетное оздоровительное общеобразовательное  
учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении  
«Болгарская санаторная школа-интернат»*

Проблемы здоровья населения России, в частности, здоровья подрастающего поколения, являются причиной для беспокойства как государственных организаций, так и общества, самих граждан. Поэтому и обсуждаться эти проблемы стали достаточно часто. Здоровье – величайшая ценность. Хорошее здоровье – основное условие для выполнения человеком его биологических и социальных функций, основа для успешной самореализации личности.

Здоровьесберегающие образовательные технологии — это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся (Н.К. Смирнов).

Здоровьесберегающие технологии - предполагают совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценного отношения к своему здоровью. Нет какой-то одной единственной уникальной технологии здоровья. Здоровьесбережение может выступать как одна из задач некоего образовательного процесса. Это может быть образовательный процесс медико-гигиенической направленности (осуществляется при тесном контакте педагог - медицинский работник - ученик); физкультурно-оздоровительный (отдается приоритет занятиям физкультурной направленности); экологической (создание

гармоничных взаимоотношений с природой) и др. Только благодаря комплексному подходу к обучению школьников могут быть решены задачи формирования и укрепления здоровья учащихся. Только тогда можно сказать, что учебно-образовательный процесс осуществляется по здоровьеразвивающим образовательным технологиям, если при реализации используемой педагогической системы решается задача сохранения здоровья учащихся и педагогов.

Здоровьесберегающие технологии являются составной частью и отличительной особенностью всей образовательной системы. Поэтому все, что относится к образовательному учреждению - характер обучения и воспитания, уровень педагогической культуры учителей, содержание образовательных программ, условия проведения учебного процесса и т.д. - имеет непосредственное отношение к проблеме здоровья обучающихся. Необходимо лишь увидеть эту связь.

Если забота о здоровье является одним из приоритетов работы всего педагогического коллектива и происходит на профессиональной основе, можно говорить о реализации здоровьесберегающей педагогики.

Цель здоровьесберегающей педагогики - обеспечить выпускнику образовательного учреждения высокий уровень реального здоровья, вооружая его необходимым багажом знаний, умений, навыков, необходимых для ведения здорового образа жизни, и воспитывая у него культуру здоровья. Тогда диплом о профессиональном образовании будет действительно путевкой в счастливую самостоятельную жизнь, свидетельством умения молодого человека заботиться о своем здоровье и бережно относиться к здоровью других людей.

Формирование здоровья подрастающего поколения зависит от усилий преподавателей всех специальностей, при этом здравотворческая деятельность будет тем эффективнее, чем выше уровень культуры здоровья всех субъектов образовательного процесса. Однако сегодня главной проблемой остается отсутствие приоритета здорового образа жизни в обществе, недостаточное понимание молодежью места здоровья в образовательном пространстве,

оторванность от окружающей среды, от традиционно-педагогической культуры народа.

Создание образовательно-воспитательного пространства, доброжелательной системы отношений в учебном заведении и микросоциуме, благоприятная психологическая, духовная атмосфера, будет способствовать повышению эффективности здорового образа жизни учащейся молодежи.

Типы технологий:

– здоровьесберегающие (профилактические прививки, обеспечение двигательной активности, витаминизация, организация здорового питания);

– оздоровительные (физическая подготовка, физиотерапия, ароматерапия, закаливание, гимнастика, массаж, фитотерапия, арттерапия);

– технологии обучения здоровью (включение соответствующих тем в предметы общеобразовательного цикла);

– воспитание культуры здоровья (факультативные занятия по развитию личности студентов, различные воспитательные мероприятия, фестивали, конкурсы и т.д.).

«Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у студентов культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, а также мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Здоровьесберегающая технология, по мнению В.Д. Сонькина, – это:

– условия обучения (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);

– рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);

– соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям;

– необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Под здоровьесберегающей образовательной технологией Петров О.В. понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (студентов, педагогов и др.).

В эту систему здоровьесберегающих технологий входят:

1 Использование данных мониторинга состояния здоровья студентов, проводимого медицинскими работниками, и собственных наблюдений в процессе реализации образовательной технологии, ее коррекция в соответствии с имеющимися данными.

2 Учет особенностей возрастного развития студентов и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности и т.д.

3 Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации технологии.

4 Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности студентов, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности.

Компоненты здоровьесберегающих образовательных технологий

Основными компонентами здоровьесберегающей технологии выступают:

1 Аксиологический компонент, проявляющийся в осознании учащимися и студентами высшей ценности своего здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни, который позволяет наиболее полно осуществить намеченные цели, использовать свои умственные и физические возможности.

Осуществление аксиологического компонента происходит на основе формирования мировоззрения, внутренних убеждений человека, определяющих рефлексию и присвоение определенной системы духовных, витальных, медицинских, социальных и философских знаний, соответствующих

физиологическим и нейропсихологическим особенностям возраста; познание законов психического развития человека, его взаимоотношений с самим собой, природой, окружающим миром.

Таким образом, воспитание как педагогический процесс направляется на формирование ценностно-ориентированных установок на здоровье, здоровьесбережение и здравотворчество.

2 Гносеологический компонент, связанный с приобретением необходимых для процесса здоровьесбережения знаний и умений, познанием себя, своих потенциальных способностей и возможностей, интересом к вопросам собственного здоровья, к изучению литературы по данному вопросу, различных методик по оздоровлению и укреплению организма. Все это ориентирует студента на развитие знаний, которые включают факты, сведения, выводы, обобщения об основных направлениях взаимодействия человека с самим собой, с другими людьми и окружающим миром. Они побуждают человека заботиться о своем здоровье, вести здоровый образ жизни, заранее предусматривать и предотвращать возможные отрицательные последствия для собственного организма и образа жизни.

3 Здоровьесберегающий компонент, включающий систему ценностей и установок, которые формируют систему гигиенических навыков и умений, необходимых для нормального функционирования организма, а также систему упражнений, направленных на совершенствование навыков и умений по уходу за самим собой, одеждой, местом проживания, окружающей средой. Особая роль в этом компоненте отводится соблюдению режима дня, режима питания, чередования труда и отдыха, что способствует предупреждению образования вредных привычек, функциональных нарушений заболеваний, включает в себя психогигиену и психопрофилактику учебно-воспитательного процесса, использование оздоровительных факторов окружающей среды и ряд специфических способов оздоровления ослабленных.

4 Эмоционально-волевой компонент, который включает в себя проявление психологических механизмов – эмоциональных и волевых.

Необходимым условием сохранения здоровья являются положительные эмоции; переживания, благодаря которым у человека закрепляется желание вести здоровый образ жизни. Воля – психический процесс сознательного управления деятельностью, проявляющийся в преодолении трудностей и препятствий на пути к поставленной цели. Личность с помощью воли может осуществлять регуляцию и саморегуляцию своего здоровья. Эмоциональноволевой компонент формирует такие качества личности, как организованность, дисциплинированность, долг, честь, достоинство. Эти качества обеспечивают функционирование личности в обществе, сохраняют здоровье, как отдельного человека, так и всего коллектива.

5 Экологический компонент, учитывающий то, что человек как биологический вид существует в природной среде, которая обеспечивает его определёнными биологическими, экономическими и производственными ресурсами. Осознание бытия человеческой личности в единстве с биосферой раскрывает зависимость физического и психического здоровья от экологических условий. Рассмотрение природной среды как предпосылки здоровья личности позволяет нам внести в содержание здоровьесберегающего воспитания формирование умений и навыков адаптации к экологическим факторам. К сожалению, экологическая среда образовательных учреждений не всегда благоприятна для здоровья студентов. Общение с миром природы способствует выработке гуманистических форм и правил поведения в природной среде, микро- и макросоциуме.

6 Физкультурно-оздоровительный компонент предполагает владение способами деятельности, направленными на повышение двигательной активности, предупреждение гиподинамии. Кроме того, этот компонент содержания воспитания обеспечивает закаливание организма, высокие адаптивные возможности. Физкультурно-оздоровительный компонент направлен на освоение личностно-важных жизненных качеств, повышающих общую работоспособность, а также навыков личной и общественной гигиены.



Представленные выше компоненты здоровьесберегающей технологии позволяют перейти к рассмотрению ее функциональной составляющей.

Функции здоровьесберегающей технологии:

1 **Формирующая:** осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности. В основе формирования личности лежат наследственные качества, предопределяющие индивидуальные физические и психические свойства. Дополняют формирующее воздействие на личность социальные факторы, обстановка в семье, классном коллективе, установки на сбережение и умножение здоровья как базы функционирования личности в обществе, учебной деятельности, природной среде.

2 **Информативно-коммуникативная:** обеспечивает трансляцию опыта ведения здорового образа жизни, преемственность традиций, ценностных ориентаций, формирующих бережное отношение к индивидуальному здоровью, ценности каждой человеческой жизни.

3 **Диагностическая:** заключается в мониторинге развития учащихся на основе прогностического контроля, что позволяет соизмерить усилия и направленность действий педагога в соответствии с природными возможностями личности, обеспечивает инструментально выверенный анализ предпосылок и факторов перспективного развития педагогического процесса, индивидуальное прохождение образовательного маршрута.

4 **Адаптивная:** предполагает воспитание у студентов направленности на здоровотворчество, здоровый образ жизни, оптимизацию состояния собственного организма и повышение устойчивости к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной среды.

5 **Рефлексивная:** заключается в переосмыслении предшествующего личностного опыта, в сохранении и приумножении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами.

6 **Интегративная:** объединяет народный опыт, различные научные концепции и системы воспитания, направляя их по пути сохранения здоровья подрастающего поколения.

Виды здоровьесберегающих технологий:

- медико-профилактические;
- физкультурно-оздоровительные;
- технологии обеспечения социально-психологического

благополучия ребенка;

- здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов;
- валеологического просвещения родителей;
- здоровьесберегающие образовательные технологии.

В организации и проведении занятия педагогу необходимо учитывать:

1. Обстановку и гигиенические условия в группе (кабинете): температуру и свежесть воздуха, рациональность освещения помещения и доски, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.

2. Число видов учебной деятельности должно быть - 4-7 видов за занятие: беседа, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, выполнение практических заданий и т.д. Частые смены одной деятельности другой требуют от воспитанников дополнительных адаптационных усилий. Смена вида деятельности должна происходить в зависимости от возрастных особенностей детей. Ориентировочная норма для дошкольников - через 2-5 минут. Число видов преподавания не менее трех: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. Чередование видов преподавания происходит не позже, чем через 2-5 минут. Наиболее сложные задания предлагаются после 7 минуты занятия. Последние 5 минут занятия малопродуктивны, поэтому это время используются задания для снятия утомления с включением настольных игр, рисования, конструирования.

3. Место и длительность применения ТСО (в соответствии с гигиеническими нормами), умение педагога использовать их как возможности инициирования обсуждения;

4. Чередование поз воспитанников. С целью повышения активности детей на занятии оно проводится в режиме динамической позы, то есть коррекционный процесс проходит на основе телесной вертикали и телесно-

моторной активности (предложение Базарного В. Ф.). Логопедическое занятие планируется с таким расчетом, чтобы дети несколько раз за занятие организовано поднимались. Практический опыт показал, что детей без ущерба для учебного процесса можно переводить в положение «стоя» до трех раз (при продолжительности каждого стояния от 3 до 5—7 минут). В процессе обдумывания ответа дети свободно передвигаются по кабинету, не нарушая сам процесс ведения занятия. Они более спокойны, уверены и уравновешены.

5. Физкультминутки и другие оздоровительные моменты на занятии. На протяжении всего занятия проводится несколько разноплановых здоровьесберегающих минуток, которые позволяют размять тело, передохнуть и расслабиться, прислушаться к себе и принести пользу своему организму. Их должно быть не менее 2, продолжительностью в соответствии с возрастными требованиями.

6. Использование педагогом методов повышения этой мотивации учебной деятельности (интерес к занятиям, стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т.п.)

7. Наличие в содержательной части занятия вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни; демонстрация, прослеживание этих связей; формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности; выработка понимания сущности здорового образа жизни; формирование потребности в здоровом образе жизни; выработка индивидуального способа безопасного поведения; сообщение воспитанникам знаний о возможных последствиях выбора поведения и т.д.;

8. Психологический климат на занятии, наличие эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, афоризмов с комментариями и т.п.

В логопедической работе используются разнообразные стимулирующие приемы здоровьесбережения, которые становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. На фоне комплексной логопедической помощи эти приемы не требуют особых

усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей-логопатов и способствуют оздоровлению всего организма ребенка.

### Заключение

Чтобы образовательные технологии стали действительно здоровьесберегающими, необходимо, чтобы сами педагоги приходили в техникум с соответствующей внутренней позицией, личностной философией здоровьесберегающего образования.

Важно использовать и различные формы тренингов, умело сочетая личностный рост, развитие коммуникативной компетентности и уверенности в себе с восточными оздоровительными гимнастическими.

В качестве основных принципов, которые должны лежать в основе построения здоровьесберегающих технологий в обучении могут быть предложены следующие:

- учебно-материальная база обучения должна соответствовать оптимальным гигиеническим условиям для работы студентов;
- режим работы в кабинетах, лабораториях, мастерских должен предусматривать чередование непрерывной работы с периодами отдыха;
- учитывать психофизиологического воздействия цветовой гаммы;
- способствовать осознанию студентами собственных психосоматических процессов;
- формировать творческую активность и навыки закаливания.

Конечно, методология здоровьесберегающего образования требует дальнейшего развития в плане сравнительной диагностики эффективности тех или иных технологий, и в плане подготовки педагогических кадров.

Необходимо, чтобы такие технологии могли кристаллизоваться в недрах информационного педагогического сообщества, могли обсуждаться на форуме, способствующему взаимопониманию между автономными общественно-педагогическими объединениями, отдельными инициативными авторами.

Литература:

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2018. – 256 с.
2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе - М.: АПК и ПРО, 2017. – 121 с.
3. <https://pandia.ru/text/78/611/6167.php>
4. <https://studfiles.net/preview/5568415/page:2/>
5. <https://www.twirpx.com/file/26203/grant/>

## РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КРУЖКА «ШКОЛА ПЕШЕХОДА» ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Мокрополова Г.Н.**

*г. Елабуга, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад №24 «Росинка»*

С дошкольного возраста начинается подготовка к пожизненной «профессии» участника движения – пешехода. Уже в этом возрасте дети получают первые сведения о правилах движения и поведения на улице, закладывается фундамент жизненных ориентировок в окружающем.

Предлагаемая детям программа состоит из нескольких тематических разделов, которые взаимосвязаны между собой.

Раздел 1: Движение пешеходов и их обязанности.

*Задачи:* учить детей правильно вести себя на улице. Уточнить представления детей о тротуаре, дороге, улице, перекрестке. Учить ориентироваться на расположенных по близости улицах, в названиях общественно – бытовые здания в ближайшем окружении. Учить работать с макетами.

Раздел 2: Дорога. Правила перехода дороги. Маршрут «Дом – Детский сад».

*Задачи:* расширять знания детей о правилах поведения пешехода и водителя в условиях улицы; закрепить представления детей о светофоре,

различных дорожных знаках; закрепить сигнала регулировщика, их соответствие сигналам светофора.

Напомнить детям правила перехода улицы. Воспитывать внимание, навыки ориентирования в пространстве; закрепить понятия «пешеход», «тротуар», «пешеходная дорожка». Учить детей определять и предвидеть опасность дорожной ситуации и возможность её избежания; расширить знания об улице, дороге, перекрёстке; закрепить виды перекрёстков, правила их перехода. Разъяснить детям правила дорожной безопасности в условиях плохой погоды (дождь, туман, гололёд, морозная погода, оттепель). Учить оценивать окружающую дорожную обстановку через зрение, органы слуха. Воспитывать культуру движения пешеходов.

Повысить безопасность движения ребенка в детский сад и обратно; научить ребенка ориентироваться в дорожных ситуациях на пути движения в детский сад и обратно; научить родителей, принимающих участие в составлении маршрута, ориентированию в дорожной обстановке и предотвращению возможных опасностей. Развивать умения читать карту-схему и двигаться согласно ей. Закрепить умение переходить дорогу согласно дорожным знакам. Воспитывать дисциплинированность на дороге.

### Раздел 3: Дорожные знаки.

*Задачи:* продолжать знакомить с дорожными знаками: с новым знаком «Внимание! Дети»; повторение дорожных знаков, изученных в старшей группе; закрепить знания детей о видах и назначении дорожных знаков. Познакомить с дорожными знаками «железнодорожный переезд со шлагбаумом», «Железнодорожный переезд без шлагбаума», «Однопутная железная дорога», «Многопутная железная дорога». Учить воспринимать дорожную информацию во взаимодействии с другими явлениями, различать дорожные знаки для водителей, велосипедистов и пешеходов. Познакомить с запрещающими знаками, учить отличать их от других знаков. Развивать воображение, умение применять знания на практике. Воспитывать культуру поведения, эстетических

взглядов, наблюдательность, уважительное отношение к правилам дорожного движения.

Познакомить с предупреждающими знаками: опасный поворот, скользкая дорога, неровная дорога, крутой спуск и крутой подъем.

Раздел 4: Маршрутные транспортные средства. Безопасность пассажиров.

*Задачи:* учить детей, создавать мысленные конструкции специализированных машин; уточнить значение звукового сигнала (сирены); развивать умение решать проблемные задачи в совместной деятельности, с взрослыми используя различные дорожные ситуации, развивать интеллектуальные способности через умение решать проблемные ситуации воспитывать у детей уверенность умение смело высказывать свои мысли. Закреплять правила движения пешеходов и транспорта; воспитывать уважение к пешеходам и водителям; продолжать приучать правилам вежливого обращения друг к другу.

Выяснить готовность ребёнка к правильным действиям в сложившейся ситуации на дороге, улице; проверить способность отвечать на вопросы быстро и правильно; закрепить правила поведения в транспорте и обязанности пассажиров, знание мест ожидания пассажирского транспорта. Учить детей давать оценку действий пассажира в опасных дорожных ситуациях.

Праздник: «Правила дорожные знать каждому положено».

*Задачи:* воспитывать вежливое отношение друг к другу; закрепить знания детей о правилах дорожного движения. Закрепить представления детей о светофоре; закрепить умение различать дорожные знаки (предупреждающие, запрещающие, предписывающие, информационно - указательные) предназначенные для водителей и пешеходов.

Экскурсия к перекрёстку: «Осторожно перекрёсток!».

*Задачи:* закрепляются навыки правильного поведения на улице – ходить только по тротуарам, пешеходным дорожкам; действовать по сигналам светофора; закрепить знания детей о правилах поведения пешехода и водителя в условиях улицы.

Ожидаемые результаты кружковой деятельности:

1. Развитие компетентного подхода: совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения ПДД, а также ребёнок мог легко ориентироваться в ближайшем пространственном окружении, умел наблюдать и правильно оценивать дорожные ситуации, владел навыками безопасного поведения в этих ситуациях.

2. Расширение представлений детей об окружающей дорожной среде и правилах дорожного движения.

3. Сформированность навыков спокойного, уверенного, культурного и безопасного поведения в дорожно-транспортной среде.

4. Умения детей предвидеть опасные ситуации и обходить их.

5. Повышение активности родителей и детей к обеспечению безопасности дорожного движения.

К концу подготовительной группы

*Дети:*

- Знают все сигналы светофора и рассказывают об их значении: красный, желтый — «стой», зеленый — «убедись в безопасности и иди»;

- знают дорожные знаки: «Пешеходный переход», «Движение пешеходов запрещено», «Дети», «Остановка трамвая», «Остановка автобуса», «Пункт медицинской помощи», «Пункт питания», «Место стоянки», «Дорожные работы», «Въезд запрещен»;

- имеют представление об основных правилах дорожного движения, где можно переходить проезжую часть;

- узнают разные виды транспорта, умеют классифицировать их: водный, воздушный, наземный, умеют объяснить их на - значение;

- называют правила поведения в транспорте, на проезжей части, на улице.

Заключение:



Программа по изучению ПДД - эффективное средство снижения уровня детского дорожно-транспортного травматизма. При хорошо поставленной организованной работе достижение этой цели станет делом времени. Реальное выполнение данной программы должно быть основано на действующих ПДД.

Каждому педагогу, которому доверено воспитание наших детей, необходимо овладеть современными научно – педагогическими знаниями, основанными на практическом опыте и рекомендациях работников ГИБДД, *необходим дальнейший поиск и совершенствование в организации работы по профилактике дорожно-транспортного травматизма.* Только тогда число дорожно-транспортных происшествий с участием детей значительно уменьшится.

#### Календарно-тематическое планирование

№	Изучаемый раздел, тема ОД	Кол-во часов	Основные виды ОД воспитанников	Сроки	
				План.	Факт
1.	Диагностика.	2	1 - рассматривание картин, чтение художественной литературы 2- дидактические игры, подвижные игры 3- сюжетно - ролевые игры, беседы 4 – ситуация – общения, решение ситуативных проблем.	Сентябрь	
2.	Подготовка и проведение тематической недели	4	1- анкетирование, беседа. 2- подвижная игра «Полоса препятствия». 3- дидактические игры «Кто кем	Октябрь	

	«Путешествие по стране Светофории». Смотр мультфильма «Пляшущие человечки».		работает?», «Узнай по описанию», «Сложи дорожный знак», «Умные машины». 4- коллективное аппликация «Город, в котором я живу» - создания объемного макета, собрание с родителями. 5 – беседа по просмотру мультфильма		
3.	Беседа «Мы знакомимся с улицей». Путешествие по родному городу. Просмотр мультфильма «Зебры в городе».	4	1- сюз. рол.игра «Сказочные герои на дороге» 2- коллективное создание макета города с перекрестками, подвижная игра «Регулировщик и пешеходы». 3- ситуация общения «Правильно - неправильно, рисунки детей 4- презентация.	Ноябрь	
4.	Игра КВН «Мир разных машин». Просмотр мультфильма « Некультурные автомобили».	4	1- рассматривание картин с транспортом, дидактическая игра «Собери и назови транспорт». 2- ситуация – общения «Как машины людям помогают», выставка рисунков «Дед мороз машину покупает», конструирование «Машины нашего города». 3- подвижные игры «Лётчики, машинисты, и военная техника».	Декабрь	

			4- занятие.		
5.	Игра-викторина «Умный ребёнок - в стране дорожных знаков». Просмотр мультфильма «Метро».	4	1- дидактические игры «Разложи правильно дорожные знаки по видам». 2- ситуация – общение «Что означает этот знак?», аппликация «Мой придуманный дорожный знак». 3-сюжетно-ролевая игра «Путешествие по городу», загадывание и отгадывание загадок. 4- занятие.	Январь	
6.	Спортивное мероприятие «Улица полна неожиданностей». Работа над проектом «Дети росинки за мир без аварий» - 3 этап.	4	1- изготовление атрибутов к театру и изучения стихотворений. 2- аппликация пригласительных для пап «Мой папа – был солдатом» 3- подвижные игры на развития двигательной деятельности. 4 -занятие.	Февраль	
7.	Моя дорожная грамота. «Дорога чудес». Просмотр	4	1- чтение художественной литературы, загадывание загадок, составление кроссвордов и ребусов. 2- создание проблемных	Март	

	мультфильма «Гонки с препятствиями».		ситуаций и решений. 3- дидактическая игра «Азбука города», сюжетно-ролевая игра «Пешеходы и водители» 4- занятие с составления ребусов, кроссвордов и рассказов в альбом.		
8.	Школа безопасности. Просмотр мультфильма «Автомобили специального назначения»	4	1- подвижные игры «кто быстрее?», «Кто выше?», «Кто самый меткий?», «Светофор». 2- дидактическая игра «Дорожные знаки по местам», сюжетно-ролевая игра «Регулировщик и перекрёсток». 3- аппликация «Путешествие по городу, с названиями остановок», игры-лабиринты. 4- занятие.	Апрель	
9	Игра-Галилео. «Безопасное поведение пешехода на улице и в транспорте». Работа над проектом «Дети росинки за мир без аварий» -	2	1- дидактическая игра «Я хорошо знаю ПДД», Подвижные игры на ориентировку в пространстве. 2- игровая ситуация «Правильно-неправильно, «Разрешается – запрещаться». 3- сюжетно-ролевые игры «Дорога к дому», «Дорога к школе», кроссворды. 4- занятие.	Май	

	заключительный этап.				
--	----------------------	--	--	--	--

Планируемые результаты

Название раздела	Предметные результаты	
	Воспитанник научится	Воспитанник получит возможность научиться
Светофор и его сигналы	<p>Дать понятие – «светофор», объяснить его световые сигналы и научить безопасно, переходить улицу по зелёному сигналу светофора; формировать понятие о том, что переходить улицу можно только на зелёный сигнал светофора; развивать наблюдательность, логическое мышление, воспитывать внимательного пешехода.</p>	<p>Закрепить виды светофоров, место установки каждого вида (трёхцветный, двухцветный, с поворотом) светофора и назначение. Не только знать скрытую опасность, но и предвидеть её и уметь её использовать.</p>
Дорожные знаки	<p>Дать детям знания о дорожных знаках; научить различать и понимать, что обозначают некоторые дорожные знаки; закрепить знания о правилах дорожного движения; развивать логическое мышление, память, ориентацию в окружающей детей обстановке.</p>	<p>Общее ознакомление дорожными знаками: предупреждающие, предписывающие, запрещающие, информационно-указательные,</p>

		знаки сервиса.
Виды транспорта	Расширить знания детей о видах транспорта, сравнить по внешнему виду; Знакомить детей со специальным транспортом, его особенностями строения, оборудования; дать представление о том, что специальный транспорт может проезжать на красный сигнал светофора.	Представление о том, что специальный транспорт может проезжать на красный сигнал светофора.
Мы пассажиры	Познакомить детей с правилами этического и безопасного поведения в транспорте; познакомить с работой кондуктора и водителя трамвая; Дать понятие – «пассажиры».	Знания о правилах поведения пассажиров в общественном транспорте; умение общаться и обращаться друг к другу вежливо.
Безопасные места для детских игр	Дать представления об опасных и безопасных местах для игр во дворе; научить их необходимым мерам предосторожности; обсудить различные опасные ситуации, которые могут возникнуть при играх во дворе дома; развивать внимание, осторожность.	Рассмотреть различные опасные ситуации, которые могут возникнуть при катании детей на велосипеде, самокате, роликовых коньках; научить детей правильному поведению в таких

		ситуациях.
Участники дорожного движения	<p>Формировать целостное восприятие окружающей дорожной среды; расширить знания о правилах поведения пешехода и водителя в условиях улицы; закрепить названия основных частей улицы, их названия, назвать основные части, на которые делится улица.</p> <p>Учить детей, свободно ориентироваться в своём комплексе; научить находить основные общественно – бытовые здания в ближайшем окружении.</p> <p>Учить адекватно, реагировать на дорожные ситуации, прогнозировать своё поведение в разных ситуациях.</p>	<p>Вырабатывать навыки сознательного отношения к соблюдению правил безопасности движения.</p>

Литература:

1. Обучение детей в ДОО правилам безопасного поведения на дорогах: учебно-методическое пособие для педагогов ДОО/ Сост.: Р.Ш. Ахмадиева, Н.С. Аникина, Л.Р. Габдурахманов, Р.Н. Минниханов, В.Н. Попов; Под общей ред. Р.Н. Минниханова. - Казань: ООО «Фолиант», 2017.-248с.

2. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – М.: АСТ, 1998.

3. Белая К.Ю., Зимонина В.Н., Кондрыкинская Л.А. Как обеспечить безопасность дошкольников: конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2006.
4. Шорыгина Т.А. Беседы об основах безопасности с детьми 5-8 лет. - М.: ТЦ «Сфера», 2010.
5. Саулина Т.Ф. Три сигнала светофора. – М.: Центр Пропаганды-2008.

## ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ

**Мухаметова Э.И.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ "Камский строительный колледж имени Е.Н.  
Батенчука"*

Всё течёт,  
и нет ничего более постоянного,  
чем постоянные изменения.

Конфуций

Слова Конфуция очень актуальны сегодня, так как характеризуют процессы, происходящие в современной системе образования. Еще пятнадцать лет назад уроки проводились в традиционной форме: учитель объясняет, дети слушают, десять лет назад в форме беседы с элементами иллюстрации, сегодня ученикам предлагается самостоятельно добывать знания.

Анализ ситуации, сложившейся в учебных заведениях Татарстана показывает, что в настоящее время наблюдается снижение исходной мотивации учащихся к изучению татарского языка и успеваемости по этому предмету. Сложилось мнение, что татарский язык учить не нужно, так как он не даёт перспективы применения его в жизни.

На современном уроке преподаватель должен владеть самыми разнообразными методами и приемами. И важнейшей задачей, стоящей перед учителем является мотивация учеников к познанию. При этом на первый план



выходит личность учителя, его умение с наибольшей эффективностью использовать ту или иную образовательную технологию. Каждый педагог хочет, чтобы уроки были действительно интересными и эффективными, для этого учитель должен находиться в постоянном поиске, экспериментировать, совершенствовать формы, методы, приемы работы. Надо стремиться к тому, чтобы на каждом уроке присутствовал элемент неожиданности, новизны, творчества. Это особенно актуально в наше время для изучения татарского языка как не родного. [2, 4]

В своей педагогической деятельности я пришла к выводу, что я могу использовать информационные технологии в качестве мощного инструмента развития мотивации на уроках татарского языка. Мы живём в эпоху цифровой революции. Учебные кабинеты перестают быть единственным местом, где учащиеся получают знания. Благодаря Интернету и мобильным сетям доступ к информации открыт 24 часа в сутки практически везде. Учитель и учебники уже не единственные источники информации. Цифровые технологии позволяют переосмыслить процесс обучения и разработать новые формы организации и проведения занятий.

Использование мультимедийных средств обучения дает преподавателю неограниченные возможности для повышения эффективности урока. Роль применения компьютерных технологий можно представить следующей схемой: мобилизация внимания, повышение уровня восприятия информации, совершенствование практических навыков, повышение мотивации обучения, экономия времени на уроке, глубина погружения в материал.

#### 1) Использование интернет-ресурсов

Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатлительными услугами. Возможности интернет-ресурсов огромны.

В сети Интернет имеется огромное количество обучающих курсов для разного уровня владения языком. Одной из главных особенностей получения знаний по предмету посредством электронных учебных материалов является

аудиовизуальный метод обучения. Он предполагает использование одновременно в различных соотношениях звуковых и зрительных технических средств обучения. Это и рифмовки, диалоги, обучение чтению, грамматике, огромное количество литературных текстов разных жанров и разной степени сложности. Учащиеся могут принимать участие в конкурсах, викторинах, олимпиадах.

Мы часто совершаем виртуальные путешествия по достопримечательностям Татарстана. Это как раз тот случай, когда «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Виртуальное путешествие дает возможность самому получить дополнительную информацию, сделать самостоятельный вывод о каком-либо памятнике культуры, явлении и событии. Мы посетили музей Г. Тукая, музей-квартиру М. Джалиля, Музей истории татарской литературы, побывали на выставках художников.

Использование ИКТ в учебном процессе:

- повышает мотивацию к учению;
- активизирует познавательную деятельность;
- развивает навыки самообразования и самоконтроля;
- повышает активность и инициативность на уроке;
- повышает уровень комфортности обучения. [5, 15]

2) Использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

Интерактивные приемы ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока.

Нами используются следующие формы и методы интерактивного обучения: ролевая игра, игровые упражнения, дискуссия группы экспертов, интервью, решение ситуационных задач, инсценировка, проигрывание ситуаций.

При обучении не родному языку (татарский язык в русских группах) невозможно провести урок без привлечения средств наглядности. Часто на моих уроках присутствуют презентации, созданные на основе программы Microsoft Office PowerPoint. Это и введение нового лексического материала, грамматических явлений татарского языка, рассказ об истории страны.

### 3) Проектная деятельность

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное воспитание и обучение, является метод проектов. Именно в проектной деятельности учащиеся учатся самостоятельно выявлять проблему, находить способы ее решения. Учитель перестает быть единственным источником знания, а лишь подсказывает детям путь поиска необходимой информации, приучая их к самостоятельности.

Учебные проекты защищаются учащимися в рамках проведения уроков – конференций, уроков – круглых столов. Такая форма работы формирует и развивает следующие умения:

- умение пользоваться различными способами интегрирования информации;
- умение задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу;
- умение критически осмысливать полученную информацию;
- умение аргументировать точку зрения и представлять ее; учитывать точки зрения других, толерантно относиться к чужому мнению;
- умение работать в команде, участвовать в совместном принятии решения;
- способность брать на себя ответственность и принимать решения.

Особое значение мы придаём такому виду ролевой игры, как театральная деятельность или драматизация. Мы считаем, что именно эта форма работы в наибольшей степени способствует снятию языкового барьера у учащихся. Она способствует увеличению словарного запаса, развивает навыки говорения, доставляет эстетическое наслаждение учащимся.

На своём опыте мы пришли к выводу, что театральная деятельность позволяет сделать учебный процесс интересным. Атмосфера увлечённости и радости, ощущение посильности заданий даёт возможность преодолеть

стеснительность, мешающую детям свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Легче усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворённости от изучения татарского языка.

#### Литература:

1. Быстрова Е., Баранникова А., Кудрявцева Т. Обучение русских татарскому языку как государственному //Фэн һәм мэктеп. – 1997.– №1.– С. 27-31.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам.– М.: Аркти, 2006. – 79 с.
3. Обучение татарской устной речи. Лингводидактические основы. – Казань: Издательство «Магариф». - 130 с.
4. Сафиуллина Ф.С. Татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре – Казан: Хәтер, 2011. – 432 с.
5. Современные информационные технологии в образовании. – М.: Школа-Пресс, 1994.

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Назмиева Э.Х.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Письменная речь представляет собой продуктивный вид речевой деятельности, связанный непосредственно с изложением мыслей в письменной форме. Р.П. Мильруд рассматривает письменную речь с трёх разных сторон: содержание (мышление), выражение (речь) и исполнение (графика).

Содержание письменного продукта определяется исходным намерением пишущего и может преследовать любую из широкого спектра целей: осуществление запроса или передача данных адресату, просьба или оказание помощи, проведение консультации, экспрессивное воздействие на читателя, креативное самовыражение и т.п.

Форма письменного произведения, в свою очередь, обусловлена его содержанием и может быть представлена одним из следующих примеров: поздравительная открытка, записка, инструкция, объявление, приглашение, личное или деловое письмо, заполненная анкета или бланк, конспект, заметка, рецензия или обзор, отчёт, тезисы, доклад или проект, резюме, рассказ и т.д. Очевидно, что такое разнообразие форм порождает целую палитру отличительных особенностей работы с каждой из них, а также более или менее богатый арсенал письменных оборотов и речевых клише. Так, текст рекламного объявления обычно краток и выразителен, а написание личного письма предусматривает особую последовательность изложения (адрес, дата, обращение, текст письма, возможные вопросы адресату, завершение, подпись).

Обучение письменной речи должно представлять собой максимально управляемый процесс с применением особых приёмов и заданий в ходе обучения – таких, как заполнение пропусков одним из предложенных вариантов, анализ структуры письменного произведения с последующим написанием своего варианта по образцу и т.д. [1].

Целью обучения иноязычной письменной речи в средней общеобразовательной школе является формирование и развитие у учащихся письменной коммуникативной компетенции, подразумевающей владение всеми тремя сторонами письменной речи: письменными знаками, содержанием и формой письменного продукта. В этой связи обучение письменной речи охватывает не только анализ особенностей той или иной формы письменного произведения, но также формирование и развитие навыков и умений использования разнообразных речевых клише и типичных формул коммуникации, употребления языковых моделей в соответствии с лексической, орфографической, грамматической нормативностью, развернутого и логически последовательного изложения высказывания [2]. Принимая во внимание всё вышеперечисленное, целесообразно наряду с улучшением количественных (объём письменного высказывания) и качественных (содержание) показателей конечного продукта развивать у учащихся умение владеть письменной речью в

различных ситуациях общения, а также постепенно увеличивать степень их самостоятельности при выполнении заданий.

В результате освоения базового курса иностранного языка учащиеся основной школы должны владеть следующими умениями письменной речи:

- поздравлять собеседника с днём рождения и иными праздниками, писать пожелания (приблизительный объём до 30-40 слов);

- заполнять формуляры, бланки (предоставление персональных данных, включая имя, фамилию, адрес и т.п.);

- писать личные письма как с опорой, так и без опоры на образец (задавать вопросы другу по переписке касательно его жизни, делах, рассказывать о своих делах, выражать признательность, советовать что-либо, выражать просьбу) объёмом около 100-110 слов, включая адрес;

- составлять план текста, оформлять тезисы сообщения, письменно подводить итоги выполнения проектных заданий [3].

На старшем этапе (8-9 классы) при обучении письменной речи особое внимание уделяют написанию личных (электронных) писем и сообщений, отличающихся богатым арсеналом языковых средств, включая и эмоционально-оценочные средства.

Безусловно, тематика используемых разработок должна соответствовать содержанию изучаемого курса языка, т.е. предметному содержанию речи, отражённому в рабочей программе. В рамках изучения иностранного языка в основной школе охватываются такие базовые темы, как отношения в семье и с друзьями, разрешение конфликтов, хобби, путешествия, шопинг и мода, школа и каникулы, выбор профессии, изучение иностранных языков, экология, СМИ, Родина и страны изучаемого языка, переписка с зарубежными сверстниками [3] и др. Здесь необходимо подчеркнуть, что, к примеру, реальная организация переписки с зарубежными подростками позволяет дополнить эту тему уникальным личным опытом письменного общения школьника вкупе с получением дополнительной информации практически по всем остальным

темам «из первых рук» наряду с бесценной практикой общения на изучаемом языке.

Вместе с тем следует отметить то, что на данном этапе для учащихся особый интерес представляют не столько письма вымышленных героев, сколько реальные послания, особенно письма ровесников о своём жизненном укладе, стране, традициях, увлечениях и проблемах. Образцами могут послужить письма школьников в зарубежных подростковых журналах, так и некоторые образцы онлайн-переписки зарубежных сверстников в чатах и на форумах. Однако в последнем случае важно помнить о том, что виртуальное письменное общение имеет свои специфические особенности (в том числе касающиеся средств эмоционально-оценочного характера), которые в дальнейшем более подробно рассматриваются в настоящей работе. Приведём лишь один из примеров. Отсутствие возможности дополнить своё письменное высказывание в сети жестом или мимикой компенсируется использованием соответствующих «заместителей»: разнообразные оттенки информации могут передаваться с помощью знаков пунктуации, различных смайликов, акронимов и др. Те же многоточия, точки с запятыми, восклицательные и вопросительные знаки могут утратить свою первичную функцию маркировки грамматической структуры высказывания, но при этом способствуют более адекватной передаче смысла и оттенков передаваемого сообщения.

В ряде зарубежных пособий практика обучения подобному общению уделяется особое внимание, поскольку в настоящее время большинство школьников отдаёт предпочтение именно виртуальным коммуникациям в чатах, на форумах или в мессенджерах, а не написанию полноценных, пусть и электронных, писем своим ровесникам. К тому же, практика виртуального общения с реальными зарубежными коммуникантами в достаточной степени мотивирует школьников к дальнейшему изучению языка, поскольку такая коммуникация представляет собой практическое использование языка в режиме реального времени с присущей незамедлительностью ответных реплик.

Тем не менее, лишь в некоторых отечественных учебниках [2] при обучении письменной речи упоминаются особенности виртуального письменного общения. Но даже в данном случае они преподносятся, в основном, лишь как некий интересный факт. Многие учебники и вовсе игнорируют данное явление, и в них всё внимание, главным образом, сосредоточено на построении и написании традиционных личных писем.

#### Литература:

1. Мильруд Р.П. Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам и культуре // Вестник ТГУ. – 2012. – № 5 (109). – С.211-217.
2. Леонтьева Т.П. Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов вузов. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 239 с.
3. Апальков В.Г. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Английский в фокусе». 5-9 классы: учеб.пособие для общеобразоват. организаций. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 84 с.

## РАЗРАБОТКА СЦЕНИЧЕСКИХ КОСТЮМОВ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАНИЯ И КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Петрянина О.Ф.**

*г. Казань, Центр детского творчества «Детская академия»*

На сегодняшний день часто поднимаются вопросы сохранения культурного наследия, традиций, ремесел, о приобщении детей к многовековым пластам народной культуры. Дополнительное образование имеет значительные ресурсы для более глубокого проникновения детей в культуру и историю народов родного края. Популяризация народно-художественных промыслов и народного костюма служит толчком к разработке оригинальных и самобытных педагогических проектов.

В ходе реализации национально-регионального компонента образовательного процесса Центра детского творчества «Детская академия» методистом по разработке и созданию сценических костюмов создания был



осуществлен проект «Народный русский женский костюм «Гжель». Идеей проекта стал новый подход к разработке сценических костюмов.

Цель проекта – сформировать образ, объединяющий в себе самобытность русского костюма и уникальность гжелевой кистевой росписи на основе доступных средств.

Задачи:

1. На основе стилизации добиться целостного образа костюма для трех возрастных категорий (старших, средних, младших) и солистов;
2. Адаптировать роспись для принтов и аппликаций;
3. Разработать технологию создания орнаментов и мотивов.

Изучение материала.

Национальный русский костюм многие века оставался неизменным. Долгое время национальная самобытность русского костюма защищал царский указ Ивана Грозного от 1675 г. Это была многослойная, довольно сложная плечевая одежда, весом до 20 кг, состоящая из накидной рубахи, летника – это шелковая рубаха с длинными рукавами с прорезью, воротник «ожерелье» и зарукавья – накладные обшлага, опашени или телогреи – распашная с длинными рукавами с прорезью, по бортам с большим количеством пуговиц одежда, но не застегивающаяся, дополненная головным убором. В качестве женского головного убора был выбран кокошник. Он является визитной карточкой национального женского костюма.

Самыми распространенными цветами женской одежды были: белый, синий, и красный. В качестве отделки использовались тесьма, металлические бляхи пуговицы, жемчуг. Идея использования в отделке костюма гжелевской росписи является оригинальной. Нарядность кобальтовой росписи и яркость делает упор на орнаментальность с растительно-геометрическими формами. Варьирование мотивов цветков и листьев, расположение их в несколько ярусов, создает впечатление неповторимости и уникальности изделия.

Подробное изучение всего многообразия элементов росписи позволило выявить несколько базовых, возможных к использованию принтов: роза, лист,

веточка, завиток. На их основе были разработаны шаблоны для выжигания элементов рисунков моделей.

В разработанных эскизах моделей можно четко выделить основные составные части женского русского костюма: рубаха – нижнее платье; летник – клешеная туника с длинными рукавами, ожерелье-кокетка, накладные обшлаги – манжеты.

Костюмы разрабатывались с учетом возрастных особенностей детей и возможностью варьирования в размерном ряду без глобальных переделок. Большим плюсом этой конструкции можно считать отсутствие мелких съемных деталей, что облегчает его дальнейшую эксплуатацию. Подвижность проймы и объемные рукава не ограничивают движение в танце.

К технологической особенности можно отнести технику выжигания по ткани, что позволяет облегчить конструкцию изделия, а также уход от закрутки и вытягивания края. Этим достигается воздушность образа.

Операционно-технологическая часть. При создании этого костюма использовались следующие техники:

1. Выжигание по ткани;
2. Роспись по ткани;
3. Росшив стразами и бисером, пайетками;
4. Аппликация;
5. Бисероплетение;
6. Обтяжка;
7. Резка на лазерном фрезерном станке.

Особое внимание было направлено на выстраивание поточности операций технологической цепочки сборки изделия.

Специфика росписи по ткани вносит изменения в единую технологию швейного производства. Технологическая цепочка начинается с изготовления деталей отделки и промежуточного кроя метражом.

Технология сборки:

1. изготовление аппликации;

- 2.промежуточный крой;
- 3.нанесение орнаментов на крой;
- 4.роспись кроя;
- 5.осноровка кроя к дальнейшей сборке;
- 6.сборка изделия;
- 7.росшив изделия.

Головной убор подробно рассматривать нет необходимости, так как в нем используются те же техники, что и в костюме, за исключением ручной сборки в единое целое с обтяжкой лентой-бантом.

Материально-техническое обеспечение.

При создании костюмов было использовано следующее оборудование и материалы:

- a) Швейная машина Bernina 230;
- b) Швейная машина-оверлок;
- c) Аппарат для выжигания и стекло;
- d) Подрамники;
- e) Раскройный стол;
- f) Гладильная доска, утюг;
- g) Лазерный станок;
- h) Поликарбонат листовой;
- i) Контур по ткани;
- j) Клеевая паутинка;
- k) Картон, калька;
- l) Ткани: крепатлас, органза, кристалон;
- m) Армированные нитки, иглы, шило;
- n) Жестяные трафареты;
- o) Схемы сборки.

Костюмы создавались для вокально-хореографической композиции «Россия» на тридцать человек. Композиция сочетает в себе народное пение, хореографическое исполнение и визуальный ряд костюмов, а также отражает

их национальную индивидуальность и неповторимость в большом ряду народных костюмов. Номер стал визитной карточкой нашего учреждения и востребован на социально-значимых мероприятиях города и республики.

Введение в образовательные программы национально-регионального компонента помогает раскрыть и сохранить многонациональность нашего региона. Использование стилистики гжели в создании костюмов обогатило образовательный процесс, дало новое прочтение культурного наследия. Внедрение элементов национальной культуры в учебно-воспитательный процесс позволяет учащимся вплотную прикоснуться к народному творчеству, проникнуться уважением к культуре и быту, что в свою очередь создает благоприятные условия для формирования художественного вкуса и духовного обогащения обучающихся.

#### Литература:

1. Дудникова Г. История костюма. – Ростов н/Д: Феникс, 2001.
2. Каминская Н. М. История костюма. – М.: Издательство «Легкая промышленность и бытовое обслуживание», 1986.
3. Малкин С.В., Шестакова А.В. Творческое наследие Геннадия Денисова. – М., 2018.
4. Аверьянова М.Г. Синеокая Гжель. – М., 2014.

## ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

### В ТЕХНИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ

#### **Печерей Е.П.**

*г. Казань, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр детского творчества «Детская академия»*

С развитием традиционных видов технического творчества в учреждениях дополнительного образования активно развиваются новые направления и формы работы, актуальные для современной молодёжи. Одним из перспективных направлений развития современных информационных технологий являются облачные технологии – это технологии распределённой

обработки данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как интернет-сервис. Не имея какой-либо программы на компьютере, доступ к ней можно получить в Интернете. Это предоставление бесплатной услуги.

Наиболее распространенной системой сервисов на основе технологии облачных вычислений, применяемой в образовательном процессе, является Google Apps. Эта система представляет собой web-приложения на основе облачных технологий, предоставляющие участникам образовательного процесса инструменты, использование которых призвано повысить эффективность общения и совместной работы. В пакет входят популярные веб-приложения Google, в том числе Gmail, Google Диск, Google Календарь и Google Документы.

Давайте рассмотрим возможности их применения в образовательном процессе. Самым распространенным является обмен информацией и документами, необходимыми для учебного процесса между учащимися или педагогами, консультирование по проектам и рефератам, проверка домашней работы. Такую возможность предоставляет использование электронной почты, чата и форума.

Популярные сервисы Google Docs позволяют организовать:

- выполнение совместных проектов в группах: подготовка текстовых файлов и презентаций;
- организация обсуждения правок в документах в режиме реального времени с другими соавторами (подготовка плана работы на год);
- публикация результатов работы в Интернете в виде общедоступных веб-страниц (создание сайта через Google диск);
- выполнение практических заданий на обработку информационных объектов различных видов: форматирование и редактирование текста, создание таблиц и схем в текстовом редакторе.

В качестве примера учащимся можно предложить задание создать «жалобную книгу» природы. В режиме коллективного редактирования

подобрать материал и создать электронную книгу. Необходимо придумать название, изучить основные проблемы, существующие в природе, в графических программах нарисовать авторские рисунки, подписать фамилию автора работы на каждом слайде. Задание может выполняться по группам. Подобная работа позволяет обсуждать в группах возникающие идеи, осуществлять совместное редактирование, рецензировать работы и публиковать свои произведения.

Организация сетевого сбора информации от множества участников образовательного процесса. Педагог получает возможность отслеживать этапы совершенствования каждого задания по мере того, как учащиеся его выполняют. Сервис Google Docs (Таблицы) позволяет создавать сводные таблицы и диаграммы с целью анализа данных. Возможно проведение и индивидуальных, и совместных практических работ по таким разделам различных школьных дисциплин, как моделирование, обработка числовых данных в таблицах, построение диаграмм.

Для примера предлагаем учащимся создать таблицу «Операционные системы» (название, год создания, разработчик, преимущества и недостатки). Педагог готовит исходную таблицу и предоставляет учащимся право доступа к ней. Они могут работать персонально или в малых группах: искать информацию в сети Интернет и заполнять таблицу. В качестве домашнего задания можно предложить дополнить полученную таблицу иллюстрациями (фото разработчиков).

Для осуществления текущего, тематического, итогового контроля, а также самоконтроля используют сервис Google Docs (Формы). Они предоставляет педагогу возможность организовать тест с разными типами вопросов с применением специальных форм в документе, организовать викторину, создать опрос (анкетирование) родителей и учащихся.

Существует большое количество Интернет-ресурсов для создания интерактивных упражнений. Самый известный конструктор интерактивных заданий располагается по адресу <http://learningapps.org/>. Данный веб-сервис

разработан в помощь педагогам. Он даёт возможность организовать учебный процесс с помощью интерактивных приложений. Здесь есть, где развернуться и творческим учителям, и талантливым ученикам. Сервис Learning Apps является приложением Web 2.0 и разрабатывается как научно-исследовательский проект Центра Педагогического колледжа информатики образования РН Верн в сотрудничестве с университетом г. Майнц и Университетом города Циттау / Герлиц (Германия). Многие из сервисов можно освоить очень быстро, а над некоторыми приходится потрудиться, чтобы научиться в них работать. Данный конструктор имеет понятный пользовательский интерфейс, предлагает регистрацию на 20 языках мира, в том числе и на русском. Сайт содержит набор общедоступных интерактивных заданий, которые распределены по учебным предметам, что облегчает поиск нужного задания.

В данном ресурсе есть возможность самому создать упражнения, викторины, пазлы. Для создания и сохранения собственных заданий на сайте необходимо зарегистрироваться. После прохождения процесса регистрации становятся доступными шаблоны, которые помогают создать интерактивное упражнение.

Следующий интересный и полезный интернет-ресурс это онлайн-доска LINO — это бесплатный, англоязычный сервис, но его интерфейс прост, так что можно им пользоваться и без знания языка. Сайт располагается по адресу <http://en.linoit.com/>.

Для работы с доской необходима регистрация, после чего вы можете создавать свои онлайн-доски - холсты, размещать на них заметки – стикеры. В стикерах можно записывать свои идеи, прикреплять к ним изображения, видео, документы. Бесплатное использование позволяет прикреплять файлы до 10 Мб к одному стикеру. Общий максимальный размер файлов, которые могут быть сохранены, в месяц составляет 100 мегабайт.

Пользователь может сделать свою доску общедоступной или закрыть ее и использовать её только сам. Существует возможность ограничить доступ к

доске, отправив приглашения только избранным пользователям. Данный сервис можно использовать на этапах:

- проведения рефлексии;
- творческого применения и добывания знаний;
- организации совместной работы учащихся и педагогов;
- выставки творческих работ учащихся;
- постановки проблемного вопроса и совместного поиска решения;
- создания проектной работы учащихся и преподавателя.

Не менее интересными являются и Онлайн сервисы, которые располагаются по адресу <http://offnote.net/>. Это многофункциональный сайт, созданный для досуга, творчества, обучения и работы. Включает в себя:

- ряд графических редакторов для быстрого создания необходимого фото - документа;
- программу для создания портфолио;
- конструктор визиток;
- конструктор расписания, календаря.

Все созданные проекты можно распечатать на принтере, сохранить на внешний носитель.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что облачные технологии активно внедряют в образовательный процесс. Они позволяют облегчить работу педагога, повысить познавательный интерес у школьников. Данные сервисы дают возможность управлять более крупными инфраструктурами, обслуживать различные группы пользователей в пределах одного облака, а также означают полную зависимость от провайдера облачных услуг.

Электронные дневники и журналы, личные кабинеты для учеников и преподавателей являются примером использования облачных технологий в современной школе. Сюда же можно отнести тематические форумы, где ученики могут осуществлять обмен информацией, поиск информации, где ученики могут решать определенные учебные задачи даже в отсутствии педагога или под его руководством.



В настоящее время облачные хранилища активно применяются «дистанционными» учителями, а вот в обычной школе к ним пока относятся с подозрением.

Главным «плюсом» использования облачных технологий в образовательном процессе является организация совместной работы учащихся и преподавателя, и чем раньше мы начнём использовать их в своей работе, тем раньше получим эффективный инструмент для построения индивидуальной траектории обучения. Данные технологии помогут нам эффективнее и интереснее сделать процесс обучения.

#### Литература:

1. Александрова З.В. Сервис LearningApps. Инструкция по созданию интерактивных заданий// <http://learningapps.org/about.php>, 2012 г.

2. Кречетников К.Г., Кречетникова И.В. Социальные сетевые сервисы в образовании // [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://ido.tsu.ru/other\\_res/pdf/3\(39\)\\_45.pdf](http://ido.tsu.ru/other_res/pdf/3(39)_45.pdf)

3. Облачные вычисления как настоящее и будущее ИТ // <http://venturebiz.ru/informatsionnye-tekhnologii/205-oblachnye-vychisleniya>

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА

### **Порфирьева Р.А.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ «Камский строительный колледж  
им.Е.Н.Батенчука»*

На сегодняшний день проблема формирования компетенций стала наиболее актуальной, поскольку требования к профессиональной деятельности любого специалиста имеют нарастающий характер. Качество работы, успешность работы организации зависят от ее сотрудников, а именно от их профессиональной компетентности, так как без определенной совокупности знаний, умений и навыков специалист не сможет оказать высококвалифицированную помощь нуждающимся людям.

Неоспорим тот факт, что основой рыночной экономики является конкуренция. Однако если раньше в основе конкурентоспособности организации лежали достижения технического прогресса, то сейчас как никогда высока роль человеческого интеллекта как главной движущей силы развития любого предприятия или учреждения. Знания, опыт и эмоциональный интеллект каждого сотрудника определяют возможность реализации стратегии развития, структурной перестройки, роста качества деятельности.

Организация, стремящаяся к долгосрочному и успешному существованию, должна оперативно подстраиваться под меняющиеся внешние условия и уметь находить нестандартные решения. Реализация этого возможна только с помощью высококвалифицированного персонала, поэтому подготовка всесторонне развитого специалиста должна начинаться еще в колледже, где студент и должен получить необходимые профессиональные компетенции для всей последующей работы.

Среднее профессиональное образование предполагает освоение междисциплинарных знаний, научению самостоятельности в организации своей деятельности, умению находить и принимать решения в различных условиях, побуждает к профессиональному росту, но разработка и внедрение инновационных подходов в обучении может приводить к сложности формирования личностно-профессиональной компетентности.

Говоря о компетентностном подходе необходимо помнить, что существуют такие понятия как «компетентность» и «компетенция», имеющие свои особенности.

А.В. Хуторская различает понятие «компетенция» и «компетентность», где компетенция – совокупность тех качеств личности, которые должны отвечать определенным требованиям, а компетентность – обладание соответствующей компетенцией [2, с. 26].

Э.Ф. Зеер рассматривает компетентность как знания, умения и опыт, а компетенцию – способность использовать составляющие компетентности в конкретной социально-профессиональной ситуации [2, с. 26].

По мнению М.Т. Громковой компетентность - это интеллектуальная характеристика профессиональной деятельности, где основным показателем является способность специалиста наилучшим образом оказать помощь или предоставить услугу [2, с. 26].

С точки зрения психологии, компетентность представляет собой совокупность конкретных способностей, которые должны соответствовать профессиональной деятельности. В педагогике компетентность может быть:

- Коммуникативная;
- Творческая;
- Рефлексивная [2, с. 26].

Таким образом, компетентность представляет собой совокупность определенных способностей и умений, которые отражаются в компетенции личности в профессиональной деятельности. Стоит отметить, что студент или выпускник может обладать как общими компетенциями, так и компетенциями относительно его специальности (профессии), и в данном случае, именно формирование профессиональных компетенций является главной задачей образовательных организаций. Однако, для каждой специальности (профессии) существуют свои профессиональные компетенции, которые отражаются в профессиональных стандартах [5].

Согласно Кагаркиной Е.А., профессиональная компетентность – субъективное качество, отражающееся в различных контекстах (социальных, экономических, культурных и т.д.) при выполнении профессиональной деятельности.

Профессиональные компетенции можно разделить на следующие категории:

- Компетенции, относящиеся к работе и уровню интеллекта;
- Компетенции на уровне знаний: то, что нужно изучить и знать;
- Компетенции на уровне навыков: то, что человек должен уметь делать;

- Компетенции на уровне поведения: отношения, принципы, нормы и ценности, манера поведения и другие качества, необходимые для того, чтобы занимать определенную должность.

Афанасьева Т.П. и ряд других авторов считают, что в формировании компетенций можно использовать следующие технологии и методы:

- Компетенции субъекта отношений в коллективе:
- Технология «Обучение в сотрудничестве», которая заключается в групповой работе посредством проектной деятельности и использования тренингов;

- Тренинги общения;
- Дискуссии на различные темы.
- Компетенции субъекта саморазвития:
- Тренинги личностного роста и развития;
- Метод оценки знаний, технология квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

- Компетенции субъекта рынка труда:
- Проектные и игровые технологии, ролевая игра, дискуссия;
- Проблемное обучение;
- Все методы учебно-профессиональной деятельности [3, с. 24].

Компонентами профессиональной компетентности могут быть:

- Мотивационно-ценностный – включает в себя когнитивные и аксиологические составляющие и отражается в ценностном осознании своей профессиональной деятельности;

- Рефлексивно-оценочный – осознание необходимых качеств, как для личности, так и для профессионала в своей области путем адекватной самооценки;

- Операциональный – осознание способов выполнения действий для эффективного решения задач [3, с. 44].

Анализируя ФГОС по разным направлениям подготовки, стоит отметить, что компетенции выступают обобщенными целями, к которым должны

стремиться образовательные организации при обучении студентов, поэтому можно сказать, что компетентностный подход на сегодняшний день недостаточно реализован в образовательной среде, а именно не отражает полноту тех требований, которые отражены в ФГОС.

Волобуева В.Н., Глотова Г.А. и др. отмечают необходимость рассмотрения компетенции как многоуровневой системы, где основным признаком является иерархия:

- Компетенция, исходящая из специальности и присваиваемой квалификации, которая доступна для понимания каждому;
- Компетенции, характерные для конкретной профессии, выступая в качестве ориентиров для образовательного процесса. Именно на этом уровне реализован компетентностный подход в России;
- Междисциплинарные компетенции, которые представляют собой определенное сочетание и конкретизацию компетенций ФГОС в рамках отдельных дисциплинарных модулей в составе основных образовательных программ;
- Внутривнутридисциплинарные компетенции, связанные с освоением отдельных дисциплин внутри моделей, которые должны формулироваться и оцениваться самими преподавателями, разрабатывающими программы конкретных учебных дисциплин;
- Действия, которые необходимы для освоения определенной компетенции, где задача преподавателя разработать методы для освоения компетенции.

Педагогически подготовленный специалист отличается своими профессиональными знаниями и умением компетентно и эффективно осуществлять свою деятельность, а также владеть определенным набором социально-ориентированных педагогических умений. Отсюда педагогическое образование, а именно подготовка рассматривается в качестве универсального компонента, где, прежде всего, предполагается приоритет духовно-

нравственных ценностей, овладение знаниями и умениями позитивного влияния на гармонизацию отношений в своем профессиональном социуме [4].

В организации деятельности преподавателя важно не только формирование и накопление профессионального опыта, но и повышение динамики его профессионального роста, совершенствуя умения творческого решения педагогических задач путем овладения новыми способами деятельности, деятельностными знаниями – важными составляющими профессиональной компетенции.

Компетентностный подход акцентирован на операциональную сторону результата и определяется сущностью формируемых компетентностей. Основной ценностью становится не усвоение суммы сведений, а освоение обучающимися таких умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях. Важнейшим признаком компетентностного подхода является способность обучающегося к самообучению в дальнейшем, а это невозможно без получения глубоких знаний.

Таким образом, компетентностный подход на сегодняшний день реализован недостаточно, поскольку требует введения поправок, а именно пересмотра всей образовательной деятельности организации и акцентирование внимания на позиции преподавателя в образовательном пространстве. Компетентностный подход не обладает свойством модернизировать систему высшего профессионального образования, повысить качество и конкурентоспособность отечественной высшей школы, но способен создать условия для этих новых структурных процессов.

#### Литература:

1. Бозванова Е.И. Компетентностный подход в подготовке современного специалиста // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 174-176. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1349/>

2. Кагакина Е.А., Слаутина Н.М., Утин Е.В. Формирование профессиональной компетентности студентов в системе вузовского образования [Электронный ресурс]: монография. — Электрон. текстовые данные. — Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2006. — 76 с. - Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/22120.html>;
3. Данилов Д.А., Корнилова А.Г. Компетентностный подход в профессиональной подготовке педагога. – Якутск: Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2016. – С. 23-34.
4. Дементьева Ю.В., Джевага А.В. Современные технологии обучения и воспитания. Книга 2: монография. – Новосибирск: издательство ЦРНС, 2018. – 164 с.
5. Щетинина Н.П. Развитие высшего педагогического образования за рубежом и в России. Электронный образовательный ресурс. - Рязань, 2015.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Пьянова Е.Н.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета*

Вопрос о «Я - концепции» остается одним из наиболее актуальных в психологии ввиду его чрезвычайной важности для процессов становления личности, а так же ввиду отсутствия методологически целостной концепции самого понятия.

Существует множество подходов в изучении «Я - концепции», рассматривающих проблему с различных теоретических позиций, взаимосвязанных, а порой, и противоречащих одна другой.

Учитывая широкий спектр подходов к пониманию «Я-концепции», мы можем охарактеризовать этот феномен при помощи двух тезисов. Первый тезис заключается в том, что концепция – это определенный способ понимания некоего явления, а значит «Я-концепция» – это система взглядов направленных

на понимание себя. То есть «Я-концепция» - это отдельный целостный образ (система образов), противопоставленная образу внешнего мира, хотя и тесно взаимодействующим с ним. Второй тезис вытекает из первого – «Я-концепция» является продуктом самосознания. Именно благодаря деятельности сознания у человека и формируется целостная система представлений о самом себе, включающая осознание своих свойств и субъективное восприятие влияющих на собственную личность внешних факторов.

На современном этапе «Я-концепция» рассматривается как динамическая, относительно устойчивая, многоуровневая, эмоционально-оценочная система представлений человека о самом себе, отражающая отношение личности к себе и к миру в прошлом, настоящем и будущем. Это центр сознания, который строится на основе множества идентификаций и включает основные отношения личности и их реализации.

Изменения, происходящие в современном обществе, требуют высокоэффективного осуществления человеком своей профессиональной деятельности, тем самым, делая необходимым изучение профессиональной «Я-концепции» специалистов еще на первых этапах профессионального развития. Исследования различных аспектов феномена «карьеры» привели ряд авторов (О.А. Елдышова, А.М. Рикель, О.А. Тихомандрицкая и др.) к выводу о том, что успешность человека в профессиональной деятельности определяется положительной профессиональной «Я-концепцией». А.А. Реан понимает профессиональную Я-концепцию как совокупность представлений о себе как о профессионале. Как систему сопряженных с оценкой представлений человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности, предназначенную для реализации тех или иных по содержанию смысловых отношений человека к профессии и обеспечивающих его собственное функционирование, саморазвитие/самореализацию в профессии, профессиональную Я-концепцию понимает С.Т. Джанерьян. В рамках концепции профессионального развития Д. Сьюпера, важное значение, имеет его тезис о том, что профессиональным развитием можно управлять через



влияние на «Я-концепцию», сознание и самосознание личности. Им, она понимается как один из видов Я-концепции, как набор характеристик самовосприятия, осознаваемых индивидом как соответствующие профессиональному выбору. Развитие профессионального самосознания является ведущим условием становления профессионала как субъекта профессионального пути.

Личность - это сложная, постоянно развивающаяся система, и большое значение в формировании и развитии личности принадлежит процессу ее профессионального развития. Значительное по времени и значимое по важности место в этом процессе занимает период обучения в высшем учебном заведении.

Б.Г. Ананьев определяет студенческий возраст, как сензитивный период для развития основных социогенных потенций человека. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в вузе, при наличии благоприятных условий у студентов происходит развитие всех уровней психики. Психологическое содержание студенчества связано с развитием самосознания [2]. В образовательном процессе студент является носителем активности, индивидуального, субъективного опыта, обладает стремлением к самораскрытию, самореализации своих внутренних потенциалов.

Самосознание является важнейшим личностным образованием, интегрирующим начало самосознания, связанным с оценочными функциями, отражающими эмоционально-ценностное отношение к себе. Самосознание является и важным показателем «Я-концепции», и особым ее измерением, а также оказывает большое влияние на многие сферы жизнедеятельности человека: на взаимоотношение с окружающими; его критичность; требовательность к себе; на отношение к успехам и неудачам в своей деятельности; на её эффективность.

Самосознание представляет собой совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, а его представления о самом себе складываются в определенный образ «Я».

А.К. Марковой были выделены составляющие профессионального самосознания студентов, приобретенные при обучении в вузе: осознание норм, правил, модели своей профессии как эталонов для осознания своих качеств; оценивание себя как профессионала со стороны окружающих; самооценивание своих отдельных сторон; положительное оценивание студента самого себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив, создание позитивной «Я-концепции» повышают уверенность в себе, удовлетворенность своей профессией.

Также у студентов происходит постепенная смена «предметных» компонентов «Я-концепции», в частности, соотношение телесных и морально-психологических компонентов своего «Я» [1].

Самоописания в студенческом возрасте имеют более личностный и психологический характер, эти изменения идут по линии большей субъективности, психологических описаний.

В период становления нового уровня самосознания идет и развитие нового уровня отношения к себе. Одним из центральных моментов здесь является смена оснований для критериев оценки самого себя, своего «Я», они сменяются «извне вовнутрь», приобретая качественно иные формы, сравнительно с критериями оценки человеком других людей. Переход от частных самооценок к общей, целостной создает условия для формирования, в подлинном смысле слова, собственного отношения к себе, достаточно автономного от отношения и оценок окружающих, частных успехов и неудач, всякого рода ситуативных влияний и тому подобное. Важно отметить, что оценка отдельных качеств сторон личности играет в таком собственном отношении к себе подчиненную роль, а ведущим оказывается некоторое общее, целостное принятие себя, самоуважение. Именно в студенческом возрасте на основе выработки собственной системы ценностей формируется эмоционально-

ценностное отношение к себе, т.е. «оперативная самооценка» начинает основываться на соответствии поведения, собственных взглядов и убеждений, результатов деятельности.

В наше время образование и образованность воспринимаются как одна из высоких жизненных ценностей, значимость педагогической деятельности резко возрастает и естественным образом растет потребность в людях, сознательно избирающих для себя профессию воспитателя. Профессия педагога дошкольной образовательной организации – это уникальная профессия по своей значимости и сущности. Особенность данной профессии состоит, прежде всего, на наш взгляд, в том, что объектом и продуктом его труда является самый главный продукт природы – ребенок. Этот ценный продукт природы воспитателю доверяют не только родители, но и общество доверяет свое будущее. Какими они вырастут - во многом это зависит от того, какие ценности будут привиты у будущего поколения. И что может быть более значимым, ответственным, чем помогать в становлении, развитии маленькой личности. В структуре профессиональной «Я-концепции» личности будущего воспитателя важное место занимает самооценка профессиональных способностей. Это оценка личностью своих возможностей, ценностей, личностных качеств и места среди других людей. Именно самооценка выступает важным регулятором поведения в обществе. От нее зависят гармоничность и доброжелательность во взаимоотношениях личности с окружающими, как развивается его самокритика, требовательность к себе и самоорганизованность, отношение к успехам и неудачам. Нужно отметить, что именно эти параметры оказывают огромное влияние на эффективность профессиональной деятельности и на развитие личности в целом.

Приобретают свою специфику и механизмы самопознания – идентификация и рефлексия. Идентифицируясь с идеалом, нормативным образом или конкретным человеком своей профессии, а также с различными аспектами своей личности, деятельности и общения, студент имеет возможность выделить и зафиксировать свои личностные качества,

поведенческие характеристики. Рефлексия дает возможность провести различный по глубине анализ и оценить себя. Педагогическая деятельность, которая осуществляется в условиях всевозможных педагогических задач, является своеобразной метадеятельностью, организующей основные деятельности воспитанников и оказывает влияние на характер взаимопонимания и взаимоотношений в учебно-педагогическом коллективе воспитателей и воспитанников. Вот именно с этой особенностью мы связываем ее рефлексивный характер. Профессионально-педагогическая деятельность воспитателя всегда носила рефлексивный характер и одним из важных условий творческого процесса воспитателя является высокий уровень развития рефлексии, связанный с осмыслением собственного сознания, собственных действий, самопознанием собственного «Я». Рефлексивный характер педагогической деятельности заключается помимо всего в том, что, координируя деятельность воспитанников, педагог смотрит на себя и свои действия, оценивая их через призму детского взгляда. Рефлексия - то уникальное свойство, которое представляет собой важнейший механизм развития и формирования целостной психической культуры личности. Профессиональная деятельность человека в отличие от игровой, учебной, трудовой деятельности состоит в том, что она предполагает обязательную рефлекссию на содержание предмета этой деятельности. Поэтому студенту-педагогу необходимо научиться работать не только с привычными для педагогической деятельности понятиями, но и с категориями, влияющими на личность самого педагога [3].

Я-концепция формируется у индивида в процессе социализации как неповторимый результат его психического развития, как относительно исключительное и подверженное различным изменениям и колебаниям психическое приобретение. Я-концепция накладывает неизгладимый отпечаток на все жизненные ситуации человека - с самого детства до глубокой старости. Именно в рамках профессиональной «Я-концепции» формируется образ субъекта педагогической деятельности и конкретные ее цели. Построение

образа движет субъекта через процессуальную активность к мастерству и достижению личностной и профессиональной идентичности.

#### Литература:

1. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – Спб., 2000. – 169 с.
2. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 231 с.
3. Чернышев А.С., Гайдар К.М. Социальное самоопределение субъектов в системе современного образования // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2 (4). – С. 112–117.

## СТАНОВЛЕНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Садыков Р.Т.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Формирование познавательных учебных действий средствами предметной информационно-образовательной среды (ПИОС) обозначено требованиями ФГОС. В частности, отмечается, что «...эффективность учебно-воспитательного процесса должна обеспечиваться информационно-образовательной средой (ИОС)» [2].

Определяя важность проектирования ИОС, авторы федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 гг. отмечают, что «...не создана целостная электронная образовательная среда, являющаяся важным фактором повышения качества образования». Эволюционирование традиционной педагогики в электронную педагогику (э-педагогику), которая своей целью ставит описание, прогнозирование развития и становления информационно-образовательных сред, происходит крайне медленно. Пристальное внимание к становлению в образовательных организациях информационно-образовательных сред обусловлено динамичными процессами информатизации, происходящими в информационном обществе, именуемом иначе как «общество

знания». Общество знания понимается как общество, в котором информация является «ключевым компонентом экономической и социальной жизни», главной социальной ценностью, продуктом производства и основным товаром. В аналитических сборниках становление информационного общества рассматривается не только как социальный, но прежде всего, как педагогический феномен. В современной системе образования сочетаются «книжное знание» (инновация промышленной революции или «второй волны») и информационные технологии (ключевой компонент «третьей волны»). Волнами являются социально-экономические преобразования и трансформации общества, возникающие на фоне бурного развития: сельского хозяйства – «первая волна», индустриального развития – «вторая волна», информатизации общества и создания техносферы – «третья волна». Изменения технологий передачи и представления информации, обусловленные переходом от текстовой эпохи к экранной культуре, должны найти отражение в образовательном процессе. В связи с этим школьная информационно-образовательная среда «...должна соответствовать информационной модели широкой социальной среды окружения, обеспечивать бесконфликтный переход субъекта из искусственной образовательной в естественную образовательную среду жизнедеятельности».

Таким образом, динамичные преобразования, сопровождаемые информатизацией всех сторон жизни, актуализировали роль образовательной среды и средового подхода в целом в процессе обучения. Важно заметить, что в России еще в 20-е гг. XX в. разработана концепция взаимодействия школы со средой – «педагогика среды». Социально-педагогическую среду, направленную на развитие личности, создали А. С. Макаренко, В. И. Слободчиков. Прогнозируемое развитие личности рассматривается в исследованиях В. Я. Ясвина. Среда, по В. Я. Ясвину, понимается как «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу», создающая возможности для развития ее в социальном и пространственно-предметном окружении [1].

Под влиянием внешних условий – информатизации всех сфер жизни – формируется новый тип культурной и интеллектуальной среды, который применительно к образовательным учреждениям трактуется как ИКТ-насыщенная или информационно-образовательная среда (ИОС). При этом изначально приоритетное внимание обращено на оценивание уровня ИКТ-компетентности педагогов и технического обеспечения ИОС. Как отмечают эксперты, в практике школьного образования создание ИОС нередко «...сводится к решению технических проблем взаимоувязывания отдельных средств и технологий информатизации». Процесс динамичного развития информационного и технического оснащения ИОС не дополняется выявлением дидактического потенциала инновационных ресурсов, поскольку в практике школьного обучения они не имеют системного и широкого применения. Отсутствие методических рекомендаций по организации процесса обучения с применением инновационных средств приводит к недостаточному пониманию потенциальных возможностей ИОС. Концептуально определены цели создания ИОС, преимущества применения современных программно-методических средств, но недостаточно раскрыты возможности для развития учебно-познавательной деятельности средствами ПИОС.

В связи с этим осмысливаются сущность понятия «информационно-образовательная среда», принципы организации ИОС, особенности взаимодействия субъектов в ПИОС в процессе обучения, модели информационно-образовательных сред [4].

Впервые концепцию информационно-образовательной среды (ИОС) предложил Шредер (1963), определяя ее как проводник информации и активное начало, воздействующее на участников процесса. Понятие «информационно-образовательная среда» отражено в ряде документов, регламентирующих информатизацию образования [2], которые далее дополнялись региональными программами.

Информатизация российского образования сопровождалась разработкой концепций, в которых употребляются понятия «информационное

пространство», «информационная среда», «информационно-коммуникационная образовательная среда», «информационно-образовательная среда», «виртуальная учебная среда» [1]. Анализ понятийного аппарата ИОС позволяет выявить, что следует употреблять понятие «виртуальная среда» в процессе обучения, если в учебном процессе акцент делается на приоритетном использовании интернет-технологий.

Следует подчеркнуть, что информационно-образовательная среда отличается организованной структурой и наличием субъекта, в отличие от информационно-образовательного пространства, характеризующегося стихийным процессом формирования.

При разработке предметной ИОС следует учитывать исследования, согласно которым современную информационно-образовательную среду следует понимать как «синтез традиционной образовательной среды и ИОС». В. И. Солдаткин также описывает процесс проектирования ИОС на основе «...интеграции информации на традиционных и электронных носителях, компьютерно-телекоммуникационных технологий взаимодействия, ... учебно-методических комплексов и расширенного аппарата дидактики» [4].

Основываясь на определении ФГОС, В. А. Красильникова трактует информационно-образовательную среду как «...многоаспектную, целостную, социально-психологическую реальность, обеспечивающую совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий и программно-методических средств обучения, построенных на основе информационных технологий, предоставляющих необходимое обеспечение познавательной деятельности и доступ к информационным ресурсам» [3].

В остальных случаях общеупотребительным является понятие «информационно-образовательная среда» (ИОС). Это понятие обосновано документально во ФГОС и описано с позиций информационно-образовательных ресурсов, совокупности современных образовательных технологий и программно-педагогических средств.



Однако анализ теоретических и программно-методических материалов позволяет утверждать, что в процессе обучения, наряду с техническими, активно изучаются и функциональные возможности ИОС [1].

Особенности построения локальных ИОС, направленных на решение частных задач образовательного процесса, разработаны в исследованиях личностно-ориентированных, развивающих, креативных и виртуальных ИОС [3].

Методологические аспекты построения ИОС, создающих условия для субъект-субъектного взаимодействия в процессе обучения, отражены в исследованиях Б. П. Сайкова. При обобщении определений, предложенных для субъектно-ориентированных ИОС, мы понимаем ИОС как «системно-организованную совокупность психолого-педагогических условий, реализуемых на основе современных технологий и программно-педагогических средств, обеспечивающих формирование профессионально значимых и социально важных качеств личности» [2].

Таким образом, пристальное внимание авторов привлекает деятельность субъектов образования в ИОС. Так, О. А. Ильченко обращает внимание на взаимосвязь системно организованного информационного, технического, учебно-методического обеспечения ИОС с субъектом образовательного процесса.

#### Литература

1. Власенко В. А., Якушина Е. В. Взаимосвязь компонентов информационно-образова-тельной среды школы // Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 124-128.
2. Звягинцева Е. П., Соколова Н. И. Интегративно-развивающая образовательная среда вуза и ее влияние на процесс профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов // Мо-лодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 266-270.

3. Ильясова Э. Н. Проектирование развивающей информационной образовательной среды в условиях современной школы: имитационный подход // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 6. – С. 79-83.

4. Литов А. С. Креативная образовательная среда с использованием информационно-коммуникативных технологий // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2011. – № 18. – С. 204-210.

## РОЛЬ КУРСА ФИЗИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СТРОИТЕЛЕЙ

**Салахова С.А.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

В настоящее время повышение качества инженерного образования является одним из главных приоритетов государственной политики в образовательной сфере, отражающей необходимость подготовки высококвалифицированных и конкурентноспособных специалистов-инженеров, востребованных на рынке труда. Правительством Российской Федерации неоднократно отмечалось, что эффективная подготовка будущих инженеров возможна только, в том случае, если среднего профессиональное образование будет максимально приближено к реальному производству [1]. Таким образом, весь процесс подготовки техника-строителя должен быть направлен на формирование основного вида его деятельности - проектирование различных строительных объектов.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению 08.02.01 Строительство эксплуатация зданий и сооружений и профессиональным стандартам выпускник должен осуществлять профессиональную деятельность в сфере проектирования объектов строительства и инженерно-геодезических изысканий; проектирования и оснащения объектов капитального строительства и жилищно-коммунального хозяйства, технической эксплуатации, ремонта,

демонтажа и реконструкции зданий, сооружений и т.д. Таким образом, проектирование различных объектов функционального назначения является практически значимой задачей в трудовой деятельности инженера-строителя.

Согласно ФГОС СПО дисциплины, входящие в обязательную часть программы обучения, должны обеспечивать формирование профессиональных компетенций (ПК). Физика, входящая в обязательную часть программы, также должна быть направлена на формирование ПК. Анализ основной образовательной программы, учебного плана, рабочих программ по физике позволил установить, что:

1) физика, как естественнонаучная дисциплина, должна формировать общие и профессиональные компетенции, которые направлены на обучение студентов «решать задачи профессиональной деятельности на основе использования теоретических и практических основ естественных и технических наук, а также математического аппарата». [2] Так как основным видом профессиональной деятельности будущего выпускника направления подготовки «Строительство» является проектировочная деятельность, то знания, полученные в курсе физики должны быть направлены на решение именно проектировочных задач;

2) примерно в 67% технических сузах обучение физике студентов направления подготовки «Строительство» осуществляется в течении двух семестров. Количество часов, отводимое на изучение физики у бакалавров направления «Строительство», колеблется от 180 до 324 часов. При этом в примерно 53% в среднем отводится на самостоятельную работу студентов

3) разделы курса физики не имеют профессиональной направленности: отсутствуют специальные учебно-методические пособия, задачи, которые были бы направлены на формирование проектировочной деятельности у будущих инженеров-строителей. Перечень лабораторных работ не отличается по своему содержанию и одинаков для инженеров любого направления подготовки и профиля, и не направлен на формирование проектировочной деятельности.

Для выявления приложения физических знаний в формировании проектировочной деятельности проанализированы содержание ряда учебников и сборников задач по физике, предназначенных для технических учебных заведений, а также учебно-методические пособия. Анализ показал, что в ряде сборников встречаются только задачи, которые содержат строительные термины. Приведем примеры таких задач [3]:

1. Наружная поверхность стены имеет температуру  $t_1 = -20\text{ }^\circ\text{C}$ , внутренняя - температуру  $t_2 = 20\text{ }^\circ\text{C}$ . Толщина стены  $d = 40\text{ см}$ . Найти теплопроводность материала стены, если через единицу ее поверхности за время  $\tau = 1\text{ ч}$  проходит количество теплоты  $Q = 460,5\text{ кДж/м}^2$  [3].

2. Трубопровод тепловой магистрали (диаметр 20 см) защищен изоляцией толщиной 10 см; величина коэффициента теплопроводности  $\kappa = 0,00017$ . Температура трубы  $160\text{ }^\circ\text{C}$ ; температура внешнего покрова  $30\text{ }^\circ\text{C}$ . Найти распределение температуры внутри изоляции, а также количество тепла, отдаваемое 1 погонным метром трубы [3].

3. Существует максимальная высота однородной вертикальной колонны из любого материала, не зависящая от площади поперечного сечения, при превышении которой колонна разрушится. Вычислите эту высоту для колонны из стали. Предел прочности стали на сжатие  $5 \cdot 10^8\text{ Н/м}^2$ , плотность  $7,8 \cdot 10^3\text{ кг/м}^3$  [3].

Анализ сборников задач, используемых в технических сузах показывает, что:

1) задачи, решаемые на занятиях по физике, не являются практико-ориентированными, хотя в условиях некоторых задач используются строительные термины и описываются ситуации, встречающиеся на практике;

2) большинство задач является абстрактными, то есть не указывается вид материала стен, изоляции трубопровода и т.п.;

3) в требованиях приведенных задач формулируется цель в виде нахождения значения конкретной физической величины, которая осознается

человеком, решающим физическую задачу, но ситуация её не является для него значимой.

Отдельные этапы проектирования строительного объекта, выполняемые с применением физических знаний:

1) расчет механических характеристик строительного объекта или его отдельных элементов;

2) расчет теплофизических характеристик строительных конструкций или его отдельных элементов;

3) расчет световых характеристик зданий и сооружений.

Совершенно очевидно, что выполнение каждого действия выделенного способа возможно с опорой на конкретные физические знания. Так, выполнение первого этапа требует применение знаний разделов физики «Физические основы механики», включая механику упругих тел; выполнение второго этапа – основы молекулярной физики и термодинамики; расчет световых характеристик зданий и сооружений требует знаний оптики и фотометрии.

#### Литература:

1. Каменецкий С.Е., Исаев Д.А. Лабораторный практикум по теории и методике обучения физике. - М.: Академия. - 2002. - 304 с.

2. Меркулова В.В. Использование методики сквозного проектирования в курсе общей физики для студентов по специальности «Промышленное и гражданское строительство» // «Астрахань – дом будущего»: материалы II Международной научно-практической конференции. – Астрахань: Сорокин Роман Васильевич. - 2010. – С.117-121.

3. Волькенштейн В. С. Сборник задач по общему курсу физики. – СПб.: Книжный мир. - 2016. – 328 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Салахутдинова Е.П., Балобанова Л.П., Зарипова Е.В.**

*г. Елабуга, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад №24 «Росинка»*

Детство – уникальный период в жизни человека, именно в это время формируются основы психофизического здоровья, происходит становление личности. К сожалению, за последние годы значительно возрос процент детей с речевыми нарушениями, со сложными дефектами развития, что побуждает педагогов и специалистов к созданию новых моделей, к поиску инновационных форм и здоровьесберегающих технологий коррекционной помощи детям с нарушениями в развитии.

В основу работы положена комплексная реабилитация детей с общим недоразвитием речи, когда логопедическое воздействие включает в себя элементы игротерапии, арттерапии, сказкотерапии, пескотерапии, цветотерапии, элементы методики «Су-Джок», массажа, релаксационные тренинги, и.т.д.

Важное место среди элементов социотерапевтического воздействия занимает цветотерапия, которая стабилизирует психоэмоциональное состояние, снимает тревожность и агрессивность, способствует саморегуляции, развитию у детей сенсорных функций: зрительного, слухового и пространственного восприятия, и.т.д.

Дети с общим недоразвитием речи испытывают некоторые трудности в определении цвета. Такие дети гораздо позже начинают обращать внимание на окраску предметов, соотносить цвета, плохо их дифференцируют, они обнаруживают тенденцию к замене промежуточных цветов спектра основными. Все это говорит о том, что с детьми, страдающими общим недоразвитием речи, необходимо проводить специальную работу по развитию цветовосприятия и цветоразличения.

Цвет - очень мощное средство воздействия на человека. Информация, передаваемая цветом, воспринимается на уровне подсознания. Происходит это мгновенно и помимо нашей воли. В передаваемых цветом ощущениях скрыты природные ассоциации, заложенные в нашем сознании почти на генетическом

уровне. Затем следуют более тонкие слои личных ассоциаций и цветовых воспоминаний. Возможности цвета безграничны: он способен не только вызвать определенные эмоции – радость и уныние, счастье и печаль, но и создать ощущения тепла и холода.

С самого начала обучения детей с ОНР педагоги нашей группы сочетают развитие процессов цветовосприятия и цветоразличения с формированием мелкой моторики, лексико-грамматических категорий, связной речи и др.

Для развития мелкой моторики используются цветные геометрические фигуры, разноцветные палочки, пуговицы, бусинки разного размера, формы и цвета для выкладывания узоров, цветные шарики «Су - Джока» и резиновые мячики с шипами для массажа, яркие игрушки-шнуровки. С особым интересом дети играют с разноцветными «волшебными» клубочками, которые нужно размотать, чтобы узнать какая же игрушка живет внутри этого клубочка. Дети подготовительной группы составляют слова из букв, которые наклеены на цветные, яркие шары, мячи, овощи, фрукты разного размера. Выложишь предметы одного цвета от большего к меньшему и прочитаешь «рассыпанное» слово. Часто в нашей группе объявляются «цветные дни», когда дети приходят в детский сад в одежде одного цвета или приносят игрушки данного цвета, что способствует быстрому формированию процессов цветоразличения.

Большое удовольствие детям доставляют дидактические «цветные» игры: Д/и «Нарисуй настроение».

Подготовьте карточки с изображением различных предметов, животных и т.д. Предложите ребенку подобрать цвет под настроение изображения. Расспросите, почему малыш выбрал ту или иную краску.

Цветовые характеристики: красный – активность, розовый – фантазирование, оранжевый – дружелюбие, желтый – искренность, зеленый – внимание, синий – азарт, голубой – бодрость, коричневый – сочувствие, черный – усталость.

Д/и «Царство красок».

Возьмите большой лист бумаги. Попросите ребенка нанести на лист пятна красной, желтой, зеленой и синей краской. Затем сложите лист вдвое и разгладьте ладонями. Когда ребенок развернет бумагу, перед ним окажется царство красок.

Пофантазируйте и составьте рассказ по этой разноцветной картине.

Д/и «Музыка в цвете».

Включите музыку, попросите ребенка рисовать тем цветом, который, по его мнению, созвучен этой мелодии и составить рассказ.

Д/и «Волшебный звуковой коврик».

Приготовьте набор листов белой или однотонной бумаги и цветные кружки (красные, синие, зеленые, желтые); список слов, первые звуки которых должны совпадать с первыми звуками слов, обозначающими тот или иной цвет. Объясните детям, что волшебные коврики получатся, если правильно разложить разноцветные кружочки, когда взрослый будет называть слова. Какой первый звук слова, такого цвета надо класть кружок на коврик слева направо.

Узоры могут состоять из 2-5 цветов в разных сочетаниях, например:

(зеленый-синий)- зебра, сено, зеркало, сетка, земля, сирень, зерно, синица; (красный-желтый)- кукла, капуста, журнал, желток, карандаш, жаба, колпак; (голубой-розовый)- гном, роза, ромашка, груша, рак, работа, газета.

Д/и «Цветные коврики».

Предложите детям разложить картинки на цветные коврики (бархатную бумагу) по первым звукам: жук, жираф, журавль – на желтый коврик; картина, кубик, колобок на красный коврик и т.д.

Д/и «Рисуночный диктант».

Дети выполняют «рисуночный диктант». Задания придумываете сами.

1. Нарисуйте в ряд средний круг, маленький, большой. Раскрасьте кружки так, чтобы маленький был между желтым и красным, а красный рядом с синим; чтобы маленький был между фиолетовым и зеленым, а фиолетовый рядом с коричневым.



2. Нарисуйте шесть треугольников, три раскрасьте оранжевым цветом, три – желтым.

3. Нарисуйте три голубых квадрата, над ними нарисуйте синих овалов на один меньше.

4. Если сегодня не суббота, нарисуй пять больших фиолетовых ромбов.

В подготовительной группе завершающим этапом занятия является рефлексия детей собственной деятельности: самоанализ, самооценка, самокоррекция. Для рефлексии используются вырезанные из цветного картона лепестки «Цветика-семицветика» - семь лепестков основного цвета и под ними лепестки оттеночного цвета для каждого ребенка:

- Лепесток настроения. Красный – хорошее, розовый – среднее, бордовый – плохое.

Вопрос детям: «Какое настроение было у тебя на занятии?»

- Лепесток усталости. «Устал ли ты на занятии?» Оранжевый – усталости нет, коричневый – я устал.

- Лепесток успешности в общении. Желтый – успешен, белый – не успешен.

- Лепесток новых знаний. Зеленый – я узнал много нового, салатовый – я узнал мало нового, темно-зеленый – я ничего не узнал.

- Лепесток комфорта. Голубой – мне было комфортно, бледно-голубой – я чувствовал дискомфорт.

- Лепесток затруднений. Синий – у меня не было затруднений, серый – я испытывал затруднения.

- Лепесток – моя оценка на занятии. Сиреневый – хорошо, фиолетовый – удовлетворительно, черный – плохо.

Рефлексия деятельности помогает оценивать свою работу на занятии, повышает мотивацию к следующему занятию, поднимает настроение.

Особое внимание уделяется занятиям по развитию связной речи детей, на которых дети с интересом составляют разноцветные сказки и рассказы. Для

этого используется цикл занятий по развитию речи, разработанный Н.В. Нищевой, а также авторские разработки занятий с использованием цветowych символов для составления сказок и рассказов на различные темы: «Весна», «На лесной полянке», «Золотая осень» и т.д.

Предлагаем конспект занятия по развитию связной речи в подготовительной группе на тему: «Составление сказки с использованием цветowych символов «Яркая палитра сказок».

Задачи:

Формировать связную речь детей, умение составлять сказки с опорой на цветowe символы. Формировать навыки программирования и контроля за реализацией сообщения. Активизировать словарь признаков, предметный словарь, учить использовать в речи терминологию сказок. Закреплять навыки согласования существительного с прилагательным в роде и числе. Активизировать операции умственной деятельности детей (сравнение, анализ). Развивать произвольное внимание, зрительную и слуховую память, восприятие, общую и мелкую моторику, творческое воображение.

Воспитывать интерес к народному творчеству и художественной литературе, чувства доброты, сострадания, товарищества.

Оборудование:

Игрушка, ТСО, демонстрационные и раздаточные цветowe символы, ткань, дыплята из цветного картона.

Предварительная работа:

чтение сказок, рассматривание иллюстраций, беседы по сказкам, беседы об отрицательных и положительных героях, сравнение героев, занятия по формированию навыков творческого рассказывания, д/и «Угадай сказку», «Волшебные вещи», «Хорошо-плохо», «Салат из сказок», и.т.д.

Ход занятия

I Оргмомент. Дети встают вокруг разложенных на ковре цветowych символов.

Игра - активатор. Соотношение цветного символа и сказочного героя. Д/и «Подбери героя».

Инструкция: Возьмите по одному цветовому символу и подберите к нему подходящего по характеру сказочного героя. Например: красный – Красная Шапочка, синий – Синеглазка и т.д.

II Введение в тему занятия.

1. Отгадывание загадки:

Не король, а в короне, Сапоги со шпорами.

Не артист, а голосист. Сам рано встает

Хвост с узорами, И другим спать не дает

2. Сюрпризный момент «Петушок». Создание мотивации к составлению сказки.

Инструкция: Петушок рассказал, что его цыплята любят слушать сказки. Вчера они попросили рассказать разноцветную сказку, такую же цветную, как Петушок.

Он узнал, что вы учитесь сочинять разноцветные сказки, вот и пришел Петушок на занятие ваши разноцветные сказки послушать. Самые интересные сказки Петушок расскажет своим цыплятам. А мы из этих сказок сделаем книгу. Запишем ваши сказки в альбом, вы нарисуете иллюстрации, и у нас получится красочная, интересная книга. Только сказки ваши должны быть волшебными и интересными.

III Работа по теме.

1. Припоминание положительных и отрицательных героев. Активизация предметного словаря.

Инструкция: В сказке всегда встречаются положительный и отрицательный герои. вспомните и назовите героев, которые могут встретиться в вашей сказке.

2. Активизация словаря признаков.

Инструкция: - Какого цвета символ соответствует отрицательному герою?

Инструкция: - В сказке вы должны описать главных героев. Подумайте, какие по характеру герои черного символа? Инструкция: - «Скажи наоборот» - отрицательный герой? Какие по характеру положительные герои?

### 3. Психогимнастика.

(Злой Кащей Бессмертный, добрая Фея, веселый колобок)

Установка на посадку за столы. На столах разложены наборы разноцветных символов на каждого ребенка (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый, розовый, сиреневый, коричневый, черный, белый). Один из символов большего размера.

### 4. Придумывание зачина сказки.

Инструкция: Ваша сказка должна состоять из 3 частей. Какие это части? – Придумайте интересный, яркий зачин для вашей сказки. У каждого из вас есть 1 большой символ. Этот символ будет началом сказки. Цвет больших символов у всех разный, поэтому действие ваших сказок будет проходить в разных царствах.

Какой зачин к сказке вы придумаете, если первым будет зеленый символ (оранжевый, коричневый, желтый) и т.д.

- Посмотрите, на что это похоже? (Расстиляется синяя шелковая ткань.)

- Какими сказочными словами можно назвать это царство?

### 5. Программирование сказки. Выкладывание схемы сказки.

Д/и «Сказочники».

Инструкция: Сейчас вы превратитесь в сказочников. Зачин сказки вы уже придумали, а развязку и концовку придумайте самостоятельно. Не забудьте, в вашей сказке должны быть положительный и отрицательный герои, опишите героев сказки. Подумайте, как отрицательные герои будут чинить препятствия, вредить. Какие волшебные вещи будут помогать героям. Вспомните концовку в русских народных сказках. Обдумайте сказку и выложите схему своей сказки на столе, используя цветные символы.

### 6. Физминутка с цветными символами.

Педагог показывает разноцветные ладошки из цветного картона.

Зеленый - руки вверх, « Дерево», серый - присесть, мелкая моторика «Кошка»,

розовый - «Цветок», красный - подпрыгнуть, показать яблоко.

7. Рассказывание сказок детьми.

Инструкция: Слушаем внимательно, потом скажете, что понравилось вам в сказке.

Дети рассказывают сказки, выставляя демонстрационные цветковые символы.

8. Анализ составленных сказок.

Вопросы для анализа:

1. Что понравилось вам в сказке?
2. Какая часть сказки вам понравилась больше?
3. Как ты сам оцениваешь сказку?
4. Какие красивые слова вам понравились в сказке?

IV Итог занятия

Петушку очень понравились ваши сказки. Они были волшебными и очень интересными. Петушок решил подарить вам на память портреты своих цыплят.

Литература:

1. Глушанок Т.Г., Волкова Л.Н. Тайны здоровья ребенка - СПб. «Интерспект», 1994.
2. Кирьянова Р.А. Вопросы организации и содержания логопедической работы в ДОУ // Логопед в детском саду. – 2007. - № 9.
3. Нищева Н.В. Разноцветные сказки - СПб.: «Детство - Пресс», 2003.

УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ ФОРМЫ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Сафонова Л.М.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Мы обращаем особое внимание непосредственно на проблему обучения иноязычному письменному общению в виртуальной среде, поскольку социализация современного обучающегося практически неотъемлемо связана со средствами массовой информации, в особенности, Интернета, как одного из самых доступных источников данных. Как показывает опыт работы с детьми и подростками, они прибегают к использованию «всемирной паутины» чаще, нежели к другим средствам массовой информации. По их мнению, Интернет доступен практически везде, в отличие от радио и телевидения. Большинство современных смартфонов имеют функцию моментального оповещения о событиях в социальных сетях. Причём, оповещение и, соответственно, новости, являются в определённой мере адресными, т.е. касающимися лично подписчика. Социальные сети активно используют и многие классные руководители, чтобы оповещать своих подопечных о школьных событиях, важных мероприятиях, изменениях в расписании, достижениях и проблемах класса. Таким образом, на текущий момент социальная сеть для подростков становится неотъемлемой частью их жизни. Не имея к ней доступа, дети «выключаются» из жизни социальной группы.

Различают устную и письменную формы коммуникации. Устная форма складывается из аудирования и говорения, письменная форма – из письма и чтения. Коммуникационные процессы в виртуальном пространстве в значительной мере представлены в письменном виде, однако могут проходить и в устной форме.

Общение людей посредством компьютерных технологий, является предметом изучения многих специалистов в области психологии, социологии, педагогики и лингвистики.

По мнению Е.И. Изотовой, общение в виртуальной среде можно рассматривать как своеобразный механизм социализации подростков, позволяющий им «создавать идентичность по личному выбору» [1]. Исходя из бесед со школьниками и их родителями, можно говорить о тенденции, смещения приоритета общения в реальной среде в сторону виртуального

общения. Особенно это касается детей мегаполисов, которые, в силу уклада жизни и изменившихся норм безопасности, мало времени проводят на улице и попросту вынуждены общаться с ровесниками, например, в социальных сетях.

Социализация подростков в информационном пространстве, как отмечает Т.П. Авдулова, отражает «создание своего образа в окружающем мире и картины этого мира», и информация в этом контексте становится средством познания и себя и внешнего мира. Этот факт влечёт за собой всё более углублённое включение в разнообразные «пласты информационного пространства», постепенное «слияние виртуального и реального миров» [2]. Учитывая факт наличия сетевой активности учащихся, видится необходимым создать условия, в которых они могут строить своё речевое общение с зарубежными ровесниками, непосредственными носителями изучаемого языка.

Поскольку такое сетевое общение происходит преимущественно в письменной форме, целесообразно рассмотреть присущие ей характеристики.

Сразу оговоримся, что некоторые исследователи используют понятия «письмо» и «письменная речь» как синонимы, однако встречается и разграничение этих понятий. Термин «письмо» связывают с графикой, т.е. начертанием букв, отражающих соответствующие звуки. Под «письменной речью» тогда подразумевается выражение мыслей в письменной форме, т.е. более сложная интеллектуальная деятельность.

В англоязычной методической литературе процесс начертания букв и выражения мыслей в письменной форме объединяет термин «writing».

Встречающееся разграничение понятий, по-видимому, обусловлено отличительными чертами процесса письма, включающего в себя ряд закономерных этапов:

- 1) грамотное написание слов (графика, орфография);
- 2) написание сообщений, характеризующееся выражением мыслей с помощью определенного графического кода, т.е. предполагающее наличие речевого умения [1].

Мы будем придерживаться тождественности терминов «письмо» и «письменная речь», поскольку «письмо», как первый этап формирования умений выражения собственных мыслей в письменной форме, выходит за рамки интересующего нас объекта исследования. Кроме того, это понимание процесса выражения мыслей в письменной форме закреплено в контрольно-измерительных материалах (КИМ) ОГЭ и ЕГЭ.

Какой бы термин ни использовался для процесса передачи информации в письменной форме, это не меняет конечный продукт письменной формы речи.

По сравнению с говорением или слушанием, письменная речь является наиболее продолжительным по времени процессом; соответственно, становится возможной корректировка написанного, его дополнение и видоизменение.

Порождение речи подразумевает три фазы: планирование, осуществление и контроль. Первая фаза – это возникновение интенции, определяющей цель коммуникации, поиск и сочетание средств её достижения; вторая фаза является аналитико-синтетической и обеспечивает внутреннее оформление интенции, реализация вербальных средств, грамматическое оформление и видоизменение фраз; последняя фаза реализуется посредством чтения.

Существуют значительные различия между говорящим и пишущим. Тот, кто порождает письменное высказывание в отличие от озвучивающего свои мысли, как правило:

- 1) лишён контакта с реципиентом и, соответственно в общении отсутствует моментальная промежуточная обратная связь;
- 2) не видит реакцию реципиента и не может синхронно корректировать свою речь, сжимая или разворачивая высказывания;
- 3) не может использовать интонацию, мимику и жесты, что ведёт к использованию более полных, развёрнутых конструкций;
- 4) не ограничен во времени, что ведёт к большей «отшлифованности» речи, её правильности, т.е. уделяет внимание не только содержанию, но и форме.



Всё сказанное выше, в первую очередь, касается монологических высказываний в письменной форме. Однако, в последнее время, когда общение посредством Интернет практически полностью вытеснило «бумажную» переписку, длительные переговоры и запланированные встречи заменены (во всяком случае, частично) общением посредством различного рода компьютерных программ, так называемых мессенджеров, можно говорить о появлении специфической формы общения: диалога в письменной форме [3].

Мы рассматриваем вопросы формирования умений иноязычного письменного общения в виртуальном пространстве, поскольку, с одной стороны, постоянное использование подростками социальных сетей во внеучебной деятельности сделало подобное общение привычным и удобным для школьников, с другой стороны, оно является специфичной формой общения, вызывающей целый ряд затруднений.

#### Литература:

1. Изотова Е.И. Особенности виртуального общения современного подростка: предикторы выбора // Мир психологии. – 2010. – № 3 (63). – С.102-110.
2. Авдулова Т.П. Тенденции социализации подростков в контексте информационных предпочтений [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 6 (20).
3. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Учёные записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4. – С.16-31.

## ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР НОВООБРАЗОВАНИЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ

**Симонова Н.В.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

В разновозрастной группе наличие реальной преемственности и социального статуса ребёнка, является основным условием гарантирующее

возможность возникновения традиций и самоорганизации детей в образовательном процессе. Проявление социальной чуткости, активности, ответственности, уверенности имеют системный, осознанный, разноплановый характер в реальных отношениях и общении детей данной группы. Можно сказать, что в условиях типовой группы социальное развитие ребенка во многом зависит от наставника.

Важно подчеркнуть, что даже некоторые общие новообразования имеют в разновозрастной группе отличия, а именно:

1. Реальная ролевая позиция ребёнка. В разновозрастной группе у ребёнка появляется реальная возможность быть: старшим партнером, он занимает эту позицию, когда осознает свое старшинство по возрасту, по обладанию большего жизненного опыта, желание поддержать того, кто сомневается, имеет более высокий статус; наставником (старшим другом), эта ролевая позиция базируется на глубоко личных отношениях. Старший ребенок (обладая опытом, знаниями, стилем мышления) признает младшего, поощряет, содействует, расширяет рамки его возможностей. В живом контакте научая, а не делая за него, передает традиции. Для младшего наставник пример во всём.

Гарантом возникновения и реализации данных ролевых позиций является реальная свобода выбора каждого ребёнка.

2. Ресурс возможностей социального развития ребёнка. Суженные рамки социальной практики не дают возможности в полной мере реализовать детям внутренний, внешний, личный, социальный ресурс, а в рамках разновозрастного коллектива каждая личность учится быть членом коллектива и совместно действовать с другими [2].

При организации внеурочной деятельности в разновозрастных коллективах стираются границы классов и связанные с ними сроки освоения содержания курсов, которые незыблемы в традиционной системе обучения. Дети разных классов реализуют тот или иной проект вместе, постоянно находясь в одном помещении. При этом важно понимать, что группа состоит из детей разного возраста (класса) и понимать, что у некоторых детей больше

знаний, и они обладают большим жизненным опытом, другие же дети пока еще знают меньше и у них меньший опыт. Вполне очевидно, что это связано с количеством прожитых лет. Разновозрастная группа ежегодно обновляется на треть, а то и наполовину. Учитывая данный факт, учебно-методический комплекс должен быть одинаково интересным и старшим, и младшим членам разновозрастной группы: и тем, кто третий год учится в данной разновозрастной группе, и тем, кто первый год собирается изучать данный материал.

Технология организации образовательного процесса предусматривает самостоятельное освоение содержания образования обучающимися в ходе межвозрастного взаимодействия. Содержание дополнительного образования должно обладать четкой структурой, написано без использования сложных и непонятных оборотов речи простым и понятным для детей языком, лишено второстепенного материала, излишнего дублирования и повторения. Условия РВГ дают возможность освоению и присвоению качественно нового социального опыта в повседневной жизни (таблица 5).

Учитывая сказанное выше, можно сделать вывод о том, что адаптация существующих материалов для использования в системе разновозрастного обучения настолько сложна, что сравнима с новой разработкой.

Актуализирующая роль педагога (наставника) в процессе работы с разновозрастными группами состоит в том, чтобы активировать интеллектуально-эмоциональные процессы личностного роста ребенка [1].

Разновозрастное обучение объединяет воспитанников в особо тесном соприкосновении предметного и личностного. Важно «...погружение ребенка в этот контекст становления, если оно сопровождается грамотным, доверительным сопровождением со стороны взрослого, становится удивительно гармоничным, созвучным имманентной (внутренней) логике человеческого становления, источником активизации личностного роста ребенка».

Качественная проектная деятельность позволяет детям применить и усовершенствовать все свои базовые компетенции. Их развитие предполагает комфортное состояние детей, то есть удовлетворение их основных психологических потребностей. Только если дети чувствуют себя частью коллектива, понимают, что их любят и уважают, если они считают себя самостоятельными и компетентными для преодоления трудностей и проблем, тогда у них появляется мотивация для того, чтобы полностью погрузиться в решение своих задач.

Резюмируя различные подходы к содержанию проектной деятельности, следует выделить ее основные смыслы:

- «...эффективная стратегия реализации образовательных программ с помощью структурного подхода»;

- «...оптимальная возможность и конструктивные рамочные условия для реализации комплексного компетентностного образовательного процесса»;

- «...идеальный педагогический подход для организации сотрудничества, самообразования, инклюзии и для развития учебно-методических компетенций»;

- «...решение проблемы обучения, непрерывности образования и его качества» [3].

Внеурочная проектная деятельность имеет своей целью интегрировать в педагогическую практику методически значимые результаты исследования когнитивной психологии, а также психологии развития, чтобы создать необходимые предпосылки для непрерывного образовательного процесса.

Она дает возможность детям действовать самостоятельно и эффективно. Она предполагает совместное принятие решений и содействует демократизации.

Принцип разновозрастного объединения детей в дополнительном образовательном процессе на уровне сельской школы: способствует индивидуализации процесса, так как индивидуальные особенности ребенка определяют выбор группы, режима, стиль общения; обеспечивает свободу

выбора ребенком социального окружения, реализующего его потребность в самоутверждении.

#### Литература:

1. Кравцов А.О. Концептуальные основы становления системы разновозрастного обучения в современной школе. - СПб.: НОУ «Экспресс», 2012. – 112 с.

2. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность сельских школьников // Народное образование. - 2013. - № 1. - С. 227-233.

3. Грибанова Н.А. Педагогические условия организации разновозрастного обучения // Педагогическое образование в России. - №9. – 2014. - С.141-145.

### КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Федорова К.М.**

*г. Казань Центр детского творчества «Детская академия»*

Кукольный театр – одна из лучших моделей человечества. Он универсален и кукольные спектакли увлекают не только детей, но и взрослых. Кукольный театр не только универсален, но еще и долговечен. Герои театра кукольного способны жить целые столетия, а музейная кукла, управляемая рукой опытного кукловода, может ожить в любой момент. Давая возможность взрослому зрителю вновь окунуться в детство, а маленькому ребенку немного повзрослеть.

В России есть три самых известных видов театра кукол:

- Марионеточный театр, где кукла управляется нитью.
- театр Петрушки, где кукла одевается на руку или палец кукловода.
- Вертеп, где куклы неподвижно закреплены на стержни и передвигаются прорезям, сделанным в специальном ящике.

Особой популярностью пользовался и пользуется до сих пор театр Петрушки. Этот вид кукольного театра дошел до нас еще с древних времен. Тогда скоморохи выступали на ярмарках с веселыми куклами Петрушками, в народе величался этот герой Петр Иванович Уксусов (Петрович или Петрушка).

Само возникновение кукольного театра в России можно отнести ко второй половине 17 века, 1690 годы появились первые западноевропейские труппы. Именно в эти годы возникли первые самостоятельные театры кукол со своим помещением

В «ЦДТ» Детская академия в городе Казани советского района существует театральное направление. В образцовом коллективе дидактического театра «Ретро» в 2015 году появилось такое направление как «Актер театра кукол». В коллективе дидактического театра «Ретро» занимается более 150 воспитанников, а по направлению «Актер театра кукол» обучается 65 учащихся. Воспитанники обучаются по программе, рассчитанной на три года, первый год обучения занимается два раза в неделю по 1.30, а второй и третий год обучения занимаются по три раза в неделю по 1.30. На занятиях воспитанники проходят такие предметы как актерское мастерство (живой план), пластическое воспитание, сценическая речь, актерское мастерство с куклой и изготовление кукол. Все азы театрального искусства даются по системе К.С. Станиславского. Искусство кукловождения, подачи голоса, оживление и изготовление куклы дается по системе Сергея Владимировича Образцова.

Развитие воспитанников осуществляется с помощью приобретения знаний, умений и навыков о театральном действии.

Занятия в дидактическом театре «Ретро» развивают личность воспитанников, устойчивый интерес к литературе, театру. У детей совершенствуется навык воплощать в игре определённые переживания, эмоции, воплощаются в жизнь самые разные характеры и образы героев. Благодаря занятиям в дидактическом театре «Ретро» жизнь ребят становится более интересной и содержательней, наполняется яркими впечатлениями, интересными делами, радостью творчества.

Воспитанники первого года обучения знакомятся с историей русского кукольного театра, получают начальные представления о театре, как виде искусства.

Воспитанники овладевают основами зрительской культуры, учатся руководствоваться чувством коллективизма и дружбы при помощи упражнений на чувство партнерства и массовых этюдов. Воспитанникам первого года обучения даются азы сценической речи, где проходят упражнения по дыхательной гимнастике и артикуляционной гимнастике, по методике А.Н. Стрельниковой. Также проходят, изучение пластического движения на сцене где учат правильному передвижению в мизансценах. По актерскому мастерству (живой план) даются первые этюды животных и беспредметка. По актерскому мастерству с куклой осваивают технику кукловождения походки и учатся оживлять предмет.

Дети второго и третьего года обучения получают более полное представление о кукольном театре, о его связях с другими разновидностями театров и видами искусств, а также о театральных жанрах (комическом и героическом).

Воспитанники учатся выражать свое представление о том или ином персонаже пьесы, индивидуально или коллективно проинсценировать увиденное, услышанное, развивая при этом навыки анализа исполнителя. Более углубленно изучают актерское мастерство с куклой, учатся передавать эмоции через куклу и взаимодействовать с другими кукольными персонажами на сцене. Подводя итог спектаклем.

На первом году обучения итоги детей подводятся зачетам по всем пройденным дисциплинам. Показываются мастер классы по актерскому мастерству (живой план) этюды. Сценическая речь мастер классы по технике речи и скороговорки. Пластическое воспитание тоже проводится зачет по теме доверия партнеру и чувство партнерства.

На втором и третьем году обучения итоги подводятся в виде кукольных спектаклей или отрывков. Так же воспитанники учувствуют в конкурсах, как коллективно с отрывками из спектаклей, так и индивидуально с художественным словом.

После трехлетнего обучения воспитанники получают сертификат учреждения о том, что они прошли обучения по программе «Актер театра кукол».

#### Литература:

1. Авдеев А.Д. Происхождение театра. Элементы театра в первобытнообщинном строе. - Л. – М.:Искусство, 1959. – 271с.
2. Голдовский Б.П. Куклы. Энциклопедия. - М: Время, 2004. – 296 с.
3. Некрылова А.Ф. Русские народные городские праздники, увеселения и зрелища. - Л.: Искусство, 1984. – 216 с.
4. Образцов С. Моя профессия. - М.: Искусство, 1981. – 109 с.
5. Симонович-Ефимова Н.Я. Записки петрушечника. - Л.: Искусство, 1980. – 272 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ

**Федорова Л.П.**

*г. Казань, Центр детского творчества «Детская академия» Советского района*

В настоящее время дополнительное образование широко вошло в жизнь каждого ребенка. Перед обучающимися выбор разнообразных кружков для посещения. Родители вместе с детьми могут выбрать любое направление для развития: интеллектуальное, творческое, спортивное...

Центр детского творчества «Детская академия» Советского района г. Казани предлагает обучение по пяти направленностям: художественная, физкультурно-спортивная, техническая, естественнонаучная, социально-педагогическая.

Для занятий прежде всего нужна мотивация. Современные детские кружки и секции помогают открывать в детях таланты и умения, способствуют их общему развитию. Чтобы ребенок не стал «заложником» медиа-вещания и



компьютера, его нужно увлечь, заинтересовывать интересными и полезными занятиями.

В настоящее время музыка занимает большое место в жизни человека, особенно в жизни современной молодежи. Поэтому очень важно с раннего детства воспитывать у детей музыкальный вкус, постепенно приучая слушать и слышать музыку.

Современное образование трудно представить без информационных технологий. Необходимость использования ИКТ в образовательном процессе продиктовано временем. Разнообразные интересы школьников уже не могут быть удовлетворены лишь материалами традиционного учебника и словом педагога.

Использование информационно-коммуникативных технологий на занятиях позволяет развивать творческое мышление, обеспечивает возможность создания благоприятных условий для интеллектуального, духовного, личностного развития учащихся, способствует оптимизации образовательного процесса, развитию творческой компетентности обучающихся и, в целом, повысить интерес к предмету [5].

В этой статье рассказывается, как на занятиях вокального ансамбля «Серебряные голоса» используются информационно-коммуникативные технологии.

При разборе новых песен мы используем возможности Интернет-ресурса. Для развития кругозора прослушиваем записи песен в различном исполнении, просматриваем фрагменты произведений в видеозаписи.

На занятиях также большую пользу приносит использование звуковых и видео вставок. Дети могут увидеть и услышать звуки, издаваемые музыкальными инструментами.

На помощь приходят и технические средства обучения, как музыкальный центр, компьютер. С их помощью педагог и ученик могут прослушать или просмотреть запись занятий несколько раз, т.е. используется наглядность, как средство контроля усвоения знаний и формирования навыков пения. Например,

просматриваются и прослушиваются лучшие образцы зарубежной и российской эстрады, а также собственные конкурсные выступления с целью обсуждения и выявления недостатков и лучших фрагментов. «Невозможно научиться петь качественно, если ты не умеешь слушать, сравнивать и анализировать» [3, с. 75].

При таком прослушивании свою оценку дает не только педагог, но и сам исполнитель, тем самым развивая у ученика способность критически относиться к звучанию и оценить возможности своего голоса. Это также работа над ошибками, совершенствование исполнительского и вокального мастерства.

Для занятий рабочий компьютер оснащён необходимыми для работы программами: проигрывателем Microsoft Media Player, аудиопроигрывателем Winamp, видеопроигрывателем Win DVD, программы для набора нотного текста Sibelius, Finale. Также используется программа Sound Forge 7, которая дает возможность прослушать фрагменты песен в более медленном темпе, обработать фонограммы минус, изменив их темп, тональность, продолжительность. Использование фонограммы минус облегчает учебный процесс и работу педагога. Во-первых, мы не зависим ни от наличия инструмента в кабинете, ни от концертмейстера. Музыкальный центр есть в каждом музыкальном классе. Во-вторых, дети очень любят петь под фонограмму. Это позволяет детям добиться хороших результатов на конкурсах и концертах.

Мультимедийные презентации создаются в программе Power Point. Важность презентации кроется в картинности текстового и иллюстрированного материала, дают толчок детской фантазии, работе творческого воображения, позволяют сделать занятие насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче. Таким образом, слайдовые презентации предоставляют новые возможности для творческого развития учащихся и их педагогов, позволяют разработать новые идеи и средства выражения [2, с. 32].

Делая вывод, хочется сказать, что при использовании информационно-коммуникативных технологий обучение становится интереснее, увлекательнее.

Легче запоминаются мелодии и слова песен, соответственно это дает хорошие результаты на конкурсах и концертах. Наглядный показатель – это выступление детского вокального ансамбля «Серебряные голоса». Так, за 2018-2019 учебный год обучающиеся стали лауреатами многочисленных конкурсов: «Янрав», «Казан нуры», «Музыкальный форсаж», «Солнечный мост», «Радужная сцена» и др.

#### Литература:

1. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров – М.: Изд-во МПСИ. – 2008. – 352 с.
2. Виштынецкий Е.И., Кривошеев А.О. Вопросы информационных технологий в сфере образования и обучения // Информационные технологии – 1998. – № 2. – С. 32-37.
3. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики – М.: Музыка, 1968. – 675 с.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
5. Возможности применения информационных и коммуникационных технологий в открытом образовании. – Интернет-ресурс <http://www.ido.rudn.ru/Open/ikt/3.htm>

## ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНО-РЕЧЕВЫХ ПРОЦЕССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

**Хайдарова Г.Н.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

При определении целей и планируемых результатов, достигаемых в процессе обучения в сузах инженерного профиля, важно сделать акцент на преимущественном развитии профессионально значимых коммуникативных умений и навыков, учитывая при этом особенности мышления и профессиональной речи будущих техников. И.Б. Авдеева рассматривает инженерную коммуникацию как «самостоятельную речевую культуру с точки

зрения совокупности трёх аспектов: когнитивного (психологического), профессионального (инженерного) и лингвистического» [3]. На этих же основаниях Э.В. Костерина выделяет «студентов инженерно-технического профиля как отдельный контингент получающих образование» [1].

В исследованиях указанных учёных проанализированы профессиональные компетенции и лингвистические средства необходимые обучаемым для удовлетворения их коммуникативно-деятельностных потребностей, описаны реалии инженерной деятельности, охарактеризованы специфические особенности мыслительно-речевых процессов студентов техников. Так, анализируя специфику мышления учащихся-негуманитариев, Е.Н. Стрельчук обращает внимание на то, что «обучающиеся на технических факультетах отличаются сообразительностью, высокой степенью автоматизации познавательных функций, гибкостью информационных процессов, высоким уровнем памяти. Инженеры обладают так называемым левополушарным типом мышления» [2].

Согласно выводам Т.В. Васильевой, формирующееся под влиянием изучения точных наук мышление инженера конкретно, а речь предельно структурирована, что проявляется во всех видах речевой деятельности. Так, письменная речь учащихся инженерного профиля характеризуется малым объёмом и типовым содержанием. Поскольку во многих дисциплинах присутствуют преимущественно математические расчёты, то первостепенное значение имеет обучение изучающему и ознакомительному видам чтения, наиболее подлежащих подробному изучению. В области монологической речи должны уметь чётко формулировать технические задания, давать определение какому-либо процессу или техническому объекту, графически подкрепляя свой ответ.

На основании сказанного Т.В. Васильева делает вывод о специфике коммуникативных потребностей учащихся инженерного профиля в учебно-профессиональной сфере, обосновывает необходимость на первых курсах

уделять большее внимание устной научной речи (аудированию, участию в работе семинаров и т.п.) [4].

Существенным представляется заключение Э.В. Костериной, что «для студентов, планирующих в будущем осуществлять в основном эксплуатационную и управленческую деятельность, именно знание структуры (состава) объекта, функциональных характеристик объекта и его частей (структурных элементов) является наиболее значимым». Автор считает целесообразным выделение отдельного (факультативного) элемента архитектоники инженерного учебного текста – «генезиса объекта, т.е. истории его происхождения и развития».

Наше внимание к профессиональному, возрастному, гендерному, образовательному и этнокультурному факторам в обучении будущих инженеров обусловлено, в том числе, стремлением избежать ситуации «профессиональной неадекватности» (определение В.В. Молчановского), которую можно избежать лишь зная то «каковы те, кого мы обучаем, насколько приемлемы для них те формы и методы, которые мы применяем, как помочь им безболезненно интегрироваться в российскую социально-образовательную среду и не потерять при этом ценные самобытные качества». Особенно важно это «сегодня в условиях ускоряющейся глобализации, в том числе и глобализации систем образования». Учёт выявленных индивидуально-психологических, психофизиологических и национально-психологических особенностей, а также профессионально-коммуникативных потребностей студентов позволяют нам реализовывать эффективную стратегию обучения профессионально ориентированного обучения, используя адекватные приёмы.

Таким образом, современные методические подходы к обучению, коммуникативно-деятельностный подход, основываются на том, что уже в ходе учебного процесса происходит обучение коммуникации, учащиеся участвуют в деятельности, которая является значимой для них и производится в рамках конкретных жизненных ситуаций. При обилии подходов и методов, используемых в данной методике, основное наше внимание было

сосредоточено на личности обучаемого и тех приёмах, с помощью которых он «может изучать язык лучше всего, с большей радостью и удовольствием» [3]. Разработанный с учётом выявленных индивидуально-психологических, психофизиологических, национально-психологических особенностей, а также профессионально-коммуникативных потребностей курс облегчает им процессы социокультурной и академической адаптации, повышает комфортность обучения, предоставляя возможность более свободно и адекватно проявить себя как личность.

В плане дальнейшего раскрытия темы мы руководствовались мнением А.Н. Щукина о том, что «современные варианты коммуникативно-деятельностного подхода реализуются в виде централизованного на учащемся обучении, обучения в сотрудничестве и концепции коммуникативного иноязычного образования, предусматривающей органическое соединение в учебном процессе фактов языка и культуры страны изучаемого языка» [1]. Результатом такого обучения является формирование профессионально-коммуникативной компетенции студентов, реализуемого с учётом культуроведческого компонента.

#### Литература:

1. Воробьёв В.В. Русский язык в диалоге культур: проблемы и перспективы сегодня // Русский язык в многополярном мире: новые лингвистические парадигмы диалога культур. – М.: Изд-во РУДН, 2009. – С.3-9.
2. Дейкина А.Д. Формирование ценностной позиции учащихся как проблема аксиологической лингвометодики // Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография. – М.: МПГУ, 2019. – С. 29-35.
3. Литвиненко Е.В. Критерии отбора текстов по специальности в техническом вузе // Психолого-педагогические и лингвометодические аспекты обучения в вузе: сб. научных статей. – Харьков: ХНАДУ, 2007. – 420 с.
4. Томахин Г.Д. Реалии в культуре и языке // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С.20-27.

## ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

**Хасанов М.М.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Важность проектирования личностно-ориентированных информационно-образовательной среды (ИОС) заключается в том, что процесс обучения организуется с учетом интересов, индивидуальных способностей, субъективного опыта каждого ученика и осуществляется эффективнее, если наблюдается разнообразие школьной среды. Руководствуясь в качестве главного критерия взаимодействием субъектов образования, в ИОС выделяют все многообразие модификаций информационно-образовательных сред объединенных в три типа:

- информационные (ориентированы на представление знаний);
- деятельностные (направлены на организацию способов самостоятельной деятельности по приобретению знаний);
- смешанные (информационно-деятельностные) [2].

В образовательных организациях в основном сформировался информационный тип сред, при котором среда рассматривается как постоянно расширяющийся банк ресурсов, применяемых в учебном процессе. Однако учащийся в среде стремительно нарастающих объемов информации должен уметь работать с разными ресурсами, избирательно извлекать информацию, конструировать новые знания. Следовательно, вооружение учащихся способами деятельности, направленными на самообучение и саморазвитие, – основа обучения в ИОС [1]. Поддерживая учащихся как субъектов деятельности, в образовательных организациях следует обратить внимание на проектирование смешанных и деятельностных ИОС применительно к предметам школьного цикла.

Анализ научно-методических разработок показал, что в них редко конкретизируется понятие «предметная информационно-образовательная

среда» – ПИОС. ПИОС это разновидность ИОС, которая «ориентирована на обеспечение работы с информацией в определенной предметной области». Ученые описывают предметную информационно-образовательную среду как «совокупность условий, развивающих процессы активного взаимодействия между обучаемым(и), преподавателем и средствами ИКТ; формирование познавательной активности обучаемого при условии наполнения компонентов среды предметным содержанием». Развитие учебно-познавательной деятельности исследователи ПИОС определяют с разных позиций. Например, в исследованиях выделены вариативные модули учебной информации и предложены разные уровни ее освоения: репродуктивный, частично-продуктивный, продуктивный (исследовательский). Уровневое освоение информации и способов деятельности при проектировании среды смешанного и деятельностного типов предполагает обоснование технологий, применяемых в учебном процессе. В трактовке необходим переход от формально-дисциплинарного типа обучения к проблемно-активному, исключая «технологии управления путем постоянных проверок и указаний», направленный на применение деятельностных технологий обучения. Согласно П.И. Пидкасистому, следует перенести «...центр тяжести с заучивания информации... на приобретение навыков самостоятельного добывания, с преобладания репродуктивных самостоятельных работ на творческие» [3].

Очевидно, что в учебном процессе вышеуказанные положения реализуются на основе комплекса педагогических технологий. Ключевое значение в ПИОС имеет задача технология обучения. При задачной технологии задача служит средством конструирования содержания, формирования способов действий и, следовательно, средством преобразования субъекта учебной деятельности. Однако в ИОС меняются средства проектирования и представления учебных заданий учащимся. По сути, задача технология дополняется информационными технологиями. Информационные технологии трактуются в широком и узком смыслах. В широком смысле – это «любые педагогические технологии», так как основу технологического



процесса обучения составляет информация и ее движение (преобразование). В более узком понимании понятие конкретизируется как «информационно-коммуникационные технологии» (ИКТ), означающие подготовку и передачу информации учащемуся при наличии компьютерных средства обучения. Особенности ИКТ-технологий – опосредованное взаимодействие ученика с преподавателем через субъект-мультимедийный ресурс – отражены в ряде исследований [4]. Такой характер взаимодействия обеспечивает формирование познавательных учебных действий (поиск информации из разных источников, ее критическое оценивание), которые не могут быть освоены средствами других технологий.

Особенности развития учебно-познавательной деятельности при обучении средствами мультимедиаи интернет-технологий подробно представлены в исследовании Ю. А. Гороховой . В ряде пособий приводятся обобщения опыта применения информационно-коммуникационных технологий и ресурсов применительно к отдельным учебным дисциплинам. В качестве дополнительных преимуществ, развиваемых при посредстве ПИОС, можно рассматривать самоорганизацию учебно-познавательной деятельности в интернет-среде. Обучающиеся как автономные пользователи принимают самостоятельные решения при работе с ресурсами, осваивают способы контроля и конструирования новых знаний средствами ПИОС (тестовых и программных оболочек), презентации проектов в интернет-среде. При освоении новых технологий получения и обработки информации, представления творческих проектов закладываются основы успешной адаптации учащихся в информационном обществе, которое отличает непрерывное обновление информационных ресурсов [1].

Применение электронных образовательных ресурсов для развития учебно-познавательной деятельности обучающихся обозначено в ряде исследований. Например, в предметной области описано конструирование предметной среды по биологии на основе деятельностных ЭОР. Применительно к предметной области описано вертикальное и горизонтальное развитие

учебно-познавательной деятельности средствами инновационных ресурсов [3]. Горизонтальное развитие обеспечивается применением широкого спектра ресурсов: флэш-моделей, виртуальных практикумов и энциклопедий, электронных приложений к учебнику (ЭПКУ). Разнообразие информационных ресурсов направлено на формирование целостного и «объемного» представления об изучаемом материале. Вертикальное развитие учебно-познавательной деятельности средствами ИОС означает переход от выделения уровней учебно-познавательной деятельности учащихся: ре-продуктивного, реконструктивно-вариативного, творческого.

Преимущества использования инновационных ресурсов заключаются:

- в комплексном формировании познавательных учебных действий;
- овладении дополнительными компетенциями в получении информации;
- достижении высокого уровня самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

В настоящее время понятие «предметная информационно-образовательная среда» употребляется также по отношению к современным учебно-методическим комплексам, в которых объединены бумажные и электронные носители информации и инструменты по управлению этими ресурсами.

#### Литература:

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.
2. Панюкова С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 224 с.
3. Смирнова В.А. Изучение подходов к формированию общеучебных умений для построения программы формирования универсальных учебных действий обучающихся // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2015. – № 3. – С. 63-72.

4. Цветкова М.С. Интерактивный УМК – системный навигатор традиционных и цифровых учебных материалов // Проблемы современного образования. – 2012. – № 2. – С. 125-147.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ВЕЛИЧИН ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

**Хисматуллина В.А.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Проектирование здания или сооружения в целом представляет собой сложную деятельность по созданию строительного объекта и состоящую из множества действий. В частности, она включает в себя: определение климатических особенностей района возведения проектируемого здания или сооружения; выполнение расчетов металлических конструкций с учетом различных нагрузок и воздействий; формирование конструктивной системы и расчетной схемы здания или сооружения и их отдельных элементов; расчет значений прочностных, деформационных и других физико-механических характеристик материалов и грунтов; расчет и подбор сечения несущих элементов конструкций; проверка на соответствие проектной документации требованиям действующей нормативно-технической документации и специальным техническим условиям и др. Как видно, отдельные действия невозможно выполнить без знаний курса физики.

При выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ студенты также используют физические знания. Например, при выполнении курсовой работы по дисциплине «Архитектура» необходимо выполнить светотехнический расчет заданного помещения. Выполнение подобного расчета опирается на знания курса физики, и в первую очередь, раздела «Основы фотометрии», включающий такие понятия как световой поток, яркость, светимость, освещенность. В процессе выполнения дипломного проекта студент под руководством преподавателя выпускающих кафедр решает сложные инженерные задачи. Анализ учебных пособий по дипломному

проектированию для студентов направления «Строительство», профиль «Промышленное и гражданское строительство» показал, что дипломный проект включает следующие обязательные части (разделы): архитектурно-строительный, расчетно-конструктивный, производственно-технологический, календарный план, строительный генеральный план и экономическую часть. Каждый из разделов содержит обоснование выбора используемых методов расчета конструкций, материалов и технологий. Например, архитектурно-строительный раздел содержит данные о климатических условиях района строительства, теплотехнические характеристики ограждающих конструкций, расчет на теплопроводность, паропроницаемость, звукопроводимость, светотехнический расчет и т.д. Поэтому физика лежит в основе расчета механических, теплофизических и световых характеристик строительных объектов.

Следующее направление в подготовке будущих инженеров-строителей к проектировочной деятельности является использование «сквозного» проектирования в организации образовательного процесса. При такой организации учебного процесса весь учебный материал по гуманитарным, общетехническим и специальным дисциплинам разрабатывается в тесной связи с курсовым/дипломным проектом (М.Н. Рыскулова). В работе «Методика курсового проектирования на основе интеграции общетехнических и специальных дисциплин» М.Н. Рыскулова [1] раскрывает сущность и определяет теоретико-методологические подходы к формированию «сквозных блоков проектирования», основанных на интеграции естественнонаучных, общетехнических и специальных дисциплин.

Направление подготовки инженеров состоит в применении физических задач, в которых описываются профессионально значимые ситуации будущего специалиста. Исследователи данного направления считают, что знакомство обучаемых с профессиональными терминами, объектами, техническими параметрами, которые описываются в условиях таких задач, либо в учебном материале, позволит им в дальнейшем адаптироваться к будущей

профессиональной деятельности. Однако, методы решения таких задач не выделяются и сводятся, в основном, к решению обычных физических задач.

За рубежом также идет реформирование технического образования. Например, в университетах Эдинбурга, Каледонии, Школе Горного Дела Парижа на каждом этапе подготовки инженера вводится специальный интегрированный курс «Инженерное проектирование», а все остальные дисциплины, в том числе и физика, направлены на подготовку выпускника к участию в проектировании [2]. Одним из основных проектов по реформированию инженерного образования за рубежом является «Инициатива CDIO» (Задумка– Проектирование–Реализация–Управление), которая включает физику в интегрированный учебный план. При таком подходе студент по мере необходимости применяет физические знания для разработки конкретного технического устройства или прибора на стадии «Задумка-Проектирование».

Из анализа приведенных формулировок термина «проектирование» можно заключить, что большинство авторов под проектированием понимают вид деятельности, который является «неотъемлемой частью создания конечного результата в виде идеализированного объекта (системы), воплощенного в действительность».[3] Обобщив все рассмотренные формулировки данного понятия, мы сформулировали собственное «рабочее» определение: «проектирование – целенаправленная система действий по созданию предполагаемого объекта, состоящая из отдельных этапов, выполняемых на основе конкретных специальных предметных знаний».

Психологами установлено, что содержание каждого этапа любой деятельности, в том числе и проектировочной, целесообразно выделять в обобщенном виде, так как обобщенный метод делает человека независимым от конкретных условий, в данном случае от вида проектируемого объекта. В соответствии с основными положениями деятельностной теории, достижение поставленной цели состоит из трех этапов (ориентировочный, исполнительный и контрольно-корректировочный). На ориентировочном этапе формулируется цель, выделяется объект и его свойства, разрабатывается программа действий

по преобразованию выделенного объекта в конечный с заданными свойствами. На втором этапе (исполнительном), используя разработанную программу действий, создается конечный объект с заданными свойствами и фиксируется информация о его свойствах. На следующем (контрольно-корректировочном) этапе сравниваются свойства конечного объекта с заданными, указанных в цели, выявляется несоответствие и при необходимости вносятся коррективы в разработанную программу действий.

#### Литература:

1. Розин В.М. Проектирование как объект философского методологического исследования // Вопросы философии. - 2014. - №10. – С.100-121.
2. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. - 2004. - №8. - С.26-31.
3. Соболева В.В. Теоретические основы метода сквозного проектирования объектов профессиональной деятельности инженера-строителя при изучении курса общей физики [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. – 2012. – № 3.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Шагивалеева Г.Р., Сагдуллаева Т.Ф.**

*г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета,*

*г. Джизак, Джизакский педагогический лицей «Сайилжой»*

Психологизация образовательной среды в целях сохранения и укрепления здоровья ее участников, создание в образовательном учреждении безопасных условий для учёбы, защита от всех форм дискриминации могут выступать альтернативой агрессивности социальной среды, психоэмоциональному и культурному вакууму, следствием которых является рост социогенных

заболеваний. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательной среды [3, с. 4].

Что является существенным признаком хорошей (для личностного развития) среды? По мнению И.А. Баевой таким признаком может выступать психологическая безопасность образовательной среды. Понятие «безопасность» – это такое явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество, ни экономика [1, с. 50].

Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, которая содержит специально организованные условия для формирования личности и возможности для развития. Образовательная среда является частью жизненной среды человека, а психологическая безопасность представляет собой одну из ее психологических характеристик, которая становится значимой проблемой.

Учебные заведения являются субъектами безопасности, и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде состоит в том, что учебные заведения, включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития. Таким образом, образовательная среда является фундаментом любого общества, поэтому важно, чтобы все ее участники чувствовали себя защищенными.

Необходимо признать, что состояние безопасности всегда субъективно переживается различными людьми по-разному в сходных ситуациях. Часто утрата защищенности, влекущая нарушение целостности, неизменности устойчивого состояния, не означает разрушение системы, при определенных условиях происходит скачок в ее развитии, качественное изменение характеристик, порождающее новые условия ее взаимодействия со средой, а, следовательно, как считает Т.М. Краснянская, и безопасности [2, с. 32].

Н.Л. Шлыкова рассматривает психологическую безопасность как целостную систему процессов, «результатом протекания которых является соответствие потребностей, возможностей субъекта отраженным характеристикам реальной действительности». К функциям психологической безопасности автор относит следующие: развитие функционального комфорта, поддержание высокого уровня нервно-психической и энергетической экономии, оптимизацию резервных возможностей человека в деятельности, нейтрализацию воздействия экстремальных факторов, стабилизацию мотивационно-потребностных механизмов, упорядочивание социальных контактов, психофизиологическое регулирование [5].

Понимание категории психологической безопасности применительно к образовательной среде приводит И.А. Баева. Она определяет ее в трех аспектах: как состояние среды, свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии; как систему межличностных отношений, которые убеждают человека, что он пребывает вне опасности, укрепляют психическое здоровье; как систему мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности [1].

Исследователи полагают, что факторами риска в образовательной среде могут быть: несформированность социальных и практических навыков, умений и опыта, уровень воспитания и культуры, личностно–психологические характеристики субъектов образования, недостаточная эффективность организации профилактики психического и физического здоровья и др. Совокупность названных факторов составляет угрозу образовательной среде и развитию личности ее участников. Центральным в теории безопасности является понятие «угроза». Классификация угроз может проводиться на основании учета источника их происхождения. Внутренние источники угроз психологической безопасности личности заложены в психике человека, в особенностях ее функционирования и в психологических характеристиках индивида.



Одной из угроз психологической безопасности образовательной среды является эмоциональное выгорание педагогов образовательного учреждения и как следствие – профессиональная деформация и угроза психологическому здоровью.

Именно психологическое здоровье в значительной степени направлено на жизненные достижения, так как оно влияет на функции организма, помогает адаптироваться к различным жизненным ситуациям, способствует формированию чувства самоуважения и собственного достоинства, влияет на взаимоотношения с другими людьми, определяет работоспособность и даёт ощущение полноты и смысла жизни.

Высокая эмоциональная напряженность педагогического труда вызывается наличием большого числа факторов стресса: высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, социальная оценка, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Представители профессий, работающих в системе «человек-человек», подвержены симптомам постепенного эмоционального утомления и опустошения – «синдрому эмоционального выгорания». В самом начале формирования данного состояния синдром является защитным механизмом нашего организма, т.к. заставляет нас дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. На более поздних стадиях «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональных обязанностей и отношениях с окружающими. Для защиты себя он перестает воспринимать собственные чувства, связанные с работой. В современной трактовке определения: «Синдром выгорания» – сложный психофизиологический феномен, который определяется как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки, выражается в депрессивном состоянии, чувстве усталости, недостатке энергии и энтузиазма, утрате способностей видеть положительные результаты педагогической деятельности, отрицательной установке в отношении работы и жизни вообще.

Нами было проведено исследование по методикам: «Методика изучения удовлетворенности учителей своей профессией», разработанная Н.В. Журиным и Е.П. Ильиным, «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко. Выборку составили 30 учителей от 24 до 50 лет с профессиональным стажем от 3-х до 20 лет. Исходя из результатов эмпирического исследования можно сделать вывод, что 76,7% учителей удовлетворены своей профессией и не хотят менять вид своей деятельности, а 23,3% учителей не удовлетворены своей профессией, что сказывается на их состоянии, отношениях с окружающими. Так же, у 16,7% испытуемых отсутствует эмоциональное выгорание, у 33,3% выявлено начинающее эмоциональное выгорание и у 50% имеющееся эмоциональное выгорание.

Создание профилактических программ представляет собой очень перспективный и эффективный вид помощи «выгорающим» работникам. На сегодняшний день используются разнообразные способы в проведении профилактики эмоционального выгорания.

1. Необходимой и базовой частью профилактики возникновения синдрома является личностная психологическая подготовка. Основным психологическим качеством, обеспечивающим стрессоустойчивость, является уровень личностной зрелости специалиста. Результаты исследования показывают, что истоки профилактики синдрома эмоционального выгорания лежат в позитивном и ответственном отношении не только к своей профессии, но и к себе и собственной жизни.

2. Наиболее распространенным средством профилактики является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации.

3. Очень важным аспектом профессиональной деятельности педагога является саморегуляция, т.е. способность управлять собственными психическими состояниями и поведением, с тем, чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических ситуациях.

Психологические основы саморегуляции включают в себя управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. В настоящее время для саморегуляции психических состояний используются разнообразные методы: дыхательная гимнастика, концентрация и визуализация, релаксация, аутогенная тренировка и др. Овладев ими, педагог может более эффективно, рационально распределять свои силы в течение каждого дня, адекватно управлять собой в соответствии со сложившейся ситуацией.

4. Широко используется психокоррекция как совокупность психологических приемов, применяемых психологом для оказания психологического воздействия на поведение здорового человека. Психокоррекционная работа проводится с целью улучшения адаптации человека к жизненным ситуациям; для снятия повседневных внешних и внутренних напряжений; для предупреждения и разрешения конфликтов, с которыми сталкивается человек.

Эмоциональное выгорание негативно влияет на профессиональную успешность и межличностные отношения педагогов. Следовательно, важно проводить работу по диагностике и профилактике возникновения данного явления. Профилактика эмоционального выгорания может происходить не только в русле индивидуальной психологической помощи специалисту, но и в рамках участия в группах социально-психологических тренингов и личностного роста. Однако большая роль в борьбе с синдромом эмоционального выгорания принадлежит самому педагогу. Одним из способов профилактики эмоционального выгорания является повышение психологической культуры педагога и забота о своем психологическом здоровье. При правильно организованной и систематической работе по профилактике возникновения эмоционального выгорания среди работников системы образования можно рассчитывать на повышение эффективности профессиональной деятельности и личностной успешности каждого конкретного педагога.

Таким образом, именно психологическая безопасность образовательной среды, обеспечивающая микросоциальное окружение, свободное от психологического насилия, определяющая ее референтную значимость, удовлетворяющая основные потребности в личностно-доверительном общении, определяет динамическое равновесие между человеком и социальной средой в сторону повышения психологического здоровья личности.

#### Литература:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учебное пособие / под ред. А.В. Непомнящего. - Ставрополь: ЗАО Пресса, 2005. – 216 с.
3. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Уфа: ИРО РБ, 2016. – 77 с.
4. Чиркина С.Е., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Е.В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 136 с.
5. Шлыкова Н.Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности. – Тверь: ООО Триада, 2004. – 151 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

**Шайхузинова Г.Р.**

*г. Набережные Челны, ГАПОУ КамСК им. Е.Н.Батенчука*

Основной задачей образовательного процесса колледжа является профессиональная подготовка обучаемых к предстоящей трудовой деятельности, преподавание учебной дисциплины «Культура речи» непосредственно связывается с профилем будущих специалистов, а овладение русским языком как языком специальности рассматривается как цель обучения

студентов, получающих среднее профессиональное образование в технических колледжах. Цель имеет комплексный характер и включает практический (коммуникативный), образовательный (учебно-познавательный) и воспитательный компоненты, которые реализуются в органичном единстве и находятся в тесном взаимодействии друг с другом и с задачами специальной подготовки студентов.

Являясь ведущей, практическая (коммуникативная) цель обучения достигается на базе учебно-коммуникативной деятельности и заключается в обучении студентов русскому языку как средству получения необходимого объёма знаний по изучаемым учебным дисциплинам специальности и как средству общения в языковой среде. Обучение языку и обучение общению рассматривается как две стороны процесса овладения русским языком, поскольку знание грамматики и профессиональной лексики не могут компенсировать отсутствие знаний и умений, позволяющих осуществить общение, т.е. несформированность коммуникативной компетенции. Одной из главных задач в обучении учебной дисциплины «Культура речи» является формирование коммуникативных умений, понимаемых как способность обучающегося «осуществлять то или иное речевое действие в условиях решения коммуникативных задач на основе выработанных навыков и приобретённых знаний» [4].

Образовательная цель обучения состоит в формировании метаязыковых (знаний о языке вообще и о русском языке в частности), профессиональных, социокультурных, универсальных и национально специфичных знаний. Данная цель «предполагает использование изучаемого языка для повышения общей культуры учащихся, расширения их кругозора, знаний о стране изучаемого языка и – через посредство языка – об окружающем мире в целом» [2].

В самом общем виде цель воспитания в колледже – это формирование гуманистически ориентированной личности специалиста высшей квалификации, развитие у студентов высоких личностных качеств и государственно-патриотического сознания, стремления в совершенстве

овладеть избранной специальностью; воспитание в духе дружбы к народам Российской Федерации, уважения отечественной истории, традиций и обычаев; повышение общей культуры.

Естественно, что под влиянием социальных и педагогических изменений триединство цели, оставаясь основой, конкретизируется. Так, в связи с реформированием среднего образования в России, его коррекцией, совершенствованием и модернизацией учебно-методического обеспечения, инновациями в организации учебного процесса в типовые программы по русскому языку внесены уточнения в формулировки, касающиеся конечной (главной/стратегической) цели обучения русскому языку: «формирование речевой профессиональной компетенции; формирование культуры русского речевого общения и воздействия во всех сферах и средах военной деятельности; формирование речевого поведения, речевой этики, речевого этикета; развитие коммуникативных способностей студентов, слушателей, адъюнктов, проявляемое в сформированности готовности использовать язык в профессиональном общении, шире – русском речевом общении» [1].

В программе по учебной дисциплине «Культура речи» для обучения студентов предложено следующее уточнение формулировки конечной цели обучения: «формирование коммуникативной компетенции студентов как комплекса знаний, навыков и умений, определяющих способность и готовность личности осуществлять речевую/текстовую деятельность, речевое общение на русском языке, а также формирование вторичной культурно-языковой личности обучаемых» [4].

Следовательно, в настоящее время приоритет в обучении русскому языку отдаётся коммуникативной (практической) цели, которая соотносится с коммуникативной компетенцией, означающей «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности». Согласно А.Н. Щукину, в современной интерпретации коммуникативная компетенция «включает в свой состав следующие виды компетенций: лингвистическую

(языковую), социолингвистическую (речевую), дискурсивную, стратегическую, социальную, социокультурную, предметную и профессиональную» [3].

Сложность и многоаспектность явления «профессионально-коммуникативная компетенция» обуславливает отсутствие единой трактовки соответствующего термина. Так, В.Г. Кашинцева понимает под профессионально-коммуникативной компетенцией «модель поведения человека, которая включает личностные качества, знания, умения и навыки использовать специальный язык, характерный для той или иной сферы профессиональной деятельности, умение спрогнозировать сценарий, составить план общения и провести презентацию с учётом индивидуальных особенностей собеседников, на основе соблюдения определённой скорости речи, адекватного стиля и объёма высказывания». Профессионально-коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к речевому общению в профессионально значимых коммуникативных ситуациях, владение различными видами речевой деятельности в профессиональной сфере общения [1].

Профессионально-коммуникативная (или профессионально ориентированная коммуникативная) компетенция представляет собой многоаспектное и многокомпонентное явление, включающее набор субкомпетенций. Рассматриваемая компетенция «включает в себя лингвистическую, коммуникативную, межкультурную и социокультурную компетенции, используемые для нужд профессионально ориентированного общения». Отмечая, что профессионально-коммуникативная компетенция является ведущей, системообразующей в структуре других профессиональных компетенций обучаемых, выделяют в ней лингвистическую, дискурсивную и социокультурную составляющие. При таком понимании профессионально-коммуникативной компетенции содержание обучения определяется профессионально-коммуникативными и межкультурными умениями и навыками; профессиональными, культуроведческими, страноведческими знаниями и ценностями.

Усвоение студентами технического и естественнонаучного профилей социокультурного фона, «владение ими фоновыми, социокультурными знаниями является неотъемлемой частью, одним из средств формирования профессионально-коммуникативной компетенции специалистов конкретной специальности/направления». При обучении языку специальности необходимо познакомиться с лингвопрофессиональными сведениями об определённых отраслях страны изучаемого языка, связанных с их конкретной узкой специализацией. В качестве примера лингвопрофессиональных знаний из области машиностроения исследователь называет «актуальную информацию о достижениях в данной отрасли, об основных заводах-производителях, об основных видах машин. На занятиях по языку преподавателю важно не только раскрыть семантику языковых единиц, обслуживающих те или иные сферы и темы общения, но и показать влияние фактов, составляющих основу национального достояния в виде фоновых знаний, развития языка и культуры его носителей». Процесс формирования профессионально-коммуникативной компетенции подразумевает не только усвоение знаний, структурно-компонентного состава изучаемого языка и закономерности формирования новой языковой системы, но и освоение и присвоение социальных норм поведения, ценностных ориентиров и способность реализации их в своей будущей профессиональной деятельности [3].

Таким образом, русский язык рассматривается как средство общения и получения знаний, а также как источник профессионального роста будущего специалиста. Поскольку студентам важно изучать язык, прежде всего с прагматической точки зрения (с точки зрения его употребления), то наиболее значимой для них становится профессионально-коммуникативная компетенция, владение которой необходимо в процессе профессионального общения. Конечной целью овладения русским языком является формирование межкультурной коммуникативной профессионально ориентированной компетенции, которая включает в свой состав ряд компетенций и



компетентности как способности пользоваться приобретёнными компетенциями в различных ситуациях общения» [2].

#### Литература:

1. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Учёные записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4. – С.16-31.

2. Кудряшова О.В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи // Вестник ЮУрГУ. – 2007. – № 15. – С.66-70.

3. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 12-21.

4. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: Издательство Икар, 2011. – 454 с.

## СИСТЕМА ДИАГНОСТИКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Штерц О.М., Осман Йазар**

*Россия, г. Елабуга, Елабужский институт Казанского (Приволжского)  
федерального университета*

*Турция, г. Ризе, Турция, средняя школа имени Ататюрка*

Проблема нарушений письменной речи у младших школьников – одна из самых актуальных, так как письмо является основой и средством дальнейшего обучения ребенка не только в начальной школе, но и в среднем звене. Основная задача учителя логопеда состоит в том, чтобы своевременно выявить и преодолеть расстройства письменной речи, не допуская их перехода на следующие ступени обучения. С трудностями обучения сталкивается каждый пятый человек на планете, в одной только Москве 2,5 миллиона детей и взрослых с выраженными трудностями обучения, к числу которых относятся также и дети с нарушением письменной речи. По данным статистики Республики

Татарстан более 26% учащихся страдает дисграфией и дислексией. В г. Елабуга статистические данные указывают, что в каждом классе начальной школы от 10 до 20 % детей, страдают дисграфией. Дети с нарушением письменной речи терпят неудачи в процессе обучения при освоении языков, у них постепенно снижается мотивация обучения в школе, появляется заниженная самооценка, они становятся замкнутыми или наоборот агрессивными.

Садовникова И.Н. определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма [3]. Левина Р.И. трактует нарушения письма как системные нарушения речи, которые возникают вследствие недоразвития устной речи во всех ее звеньях.

Мы исходим из понимания Р.И. Лалаевой, что дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, чувствующих в процессе письма. Следует обратить внимание, что дисграфия это именно наличие стойких специфических ошибок не связанных со знанием правил русского языка. Многие учителя начальных классов беспочвенно относят к дисграфикам детей, которые совершают много ошибок на письме, например связанных с правописанием безударных гласных.

Причины возникновения нарушений письменной речи различны А.Р. Лурия считал, что дисграфия возникает при органических расстройствах [2]. Б. Хальгрэн выявил наследственную связь к дисграфии. Исследования последних лет показывают, что причиной нарушений письменной речи становятся трудности формирования процесса латерализации (функциональной асимметрии в деятельности парных сенсомоторных органов). М. Суле полагал, что одной из причин развития нарушений письменной речи является нарушение в области праксиса и гнозиса, которые обеспечивают восприятие пространства и времени.

Возможно также сочетание дисграфии с умственной недостаточностью, снижение, слуха и зрения, двуязычием в семье, нерегулярностью школьного обучения.

Р.И. Лалаева в рамках рабочей концепции выделила следующие виды дисграфии: 1. Акустико-артикуляционная дисграфия; 2. Акустическая дисграфия; 3. Аграмматическая дисграфия; 4. Дисграфия с нарушением языкового анализа и синтеза; 5. Оптическая дисграфия. [1]

А.И. Корнев выделил дисфонологическую дисграфию (паралалическая дисграфия и фонематическая дисграфия) и метаязыковую дисграфию (дисграфия вследствие нарушения языкового анализа и синтеза. Диспраксическая (моторная) дисграфия)

В рамках реализации социального проекта при поддержке Фонда президентских грантов «Развивающие занятия с детьми с нарушением письменной речи «Юный орфографик» нами было проведено исследование нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста (среди 2-3 классов). Базой исследования послужили школы №3 и №6 г. Елабуги. Всего в диагностике нарушений письменной речи приняли участие 240 ученика. Из 240 младших школьников нами было выявлено 58 учащихся страдающих дисграфией, что составляет 24 % от общего числа респондентов. Причем следует отметить, что в процентном соотношении дисграфией больше страдают дети 2 класса обучения. 24% - это цифра достаточно внушительная, которая показывает, что проблема нарушений письменной речи у младших школьников является актуальной проблемой для образовательной системы. В качестве диагностического инструментария нами использовался слуховой диктант в соответствии с классом обучения. Для более детальной диагностики нами использовались следующие задания «Записать под диктовку строчные буквы», «Диктант слогов», «Диктант слов различной структуры», «Запись предложения после однократного прослушивания», «Контрольное списывание».

Для детей с нарушением письменной речи были характерны следующие ошибки: 1) несоблюдение границ предложения; 2) пропуски букв; 3) недописывание элементов букв; 4) ошибки по типу антиципации; 5) вставки букв; 6) замены букв «у-ю», «т-д», «в-ф», «г-к»

Например, «галатно» вместо «голодно» мы видим, что в данном примере ребенок совершил ошибку и на безударную гласную и заменил букву «д» на «т». Аналогично ребенок вместо слова «кладут» написал «клатут». В данном случае мы видим опять замену буквы «д» на «т». У этого же ребенка в нескольких словах был недописан элемент буквы «щ». Вместо буквы «щ» ребенок писал букву «ц», например, вместо слова «защита» было написано «зацита», вместо слова «пищу» написано «пицу». Встречались работы детей где ребенок писал одно слово не отделяя его от другого.

Необходимо заметить, что если при проведении слухового диктанта отмечаются единичные ошибки, связанные с заменами, пропусками или недописыванием элементов букв, то не следует сразу же ребенка записывать в число детей, страдающих нарушением письменной речи. Возможно, в данном случае была невнимательность со стороны ребенка при написании слухового диктанта. Поэтому для уточнения ситуации необходимо провести более детальную диагностику с написанием слогов, слов различной структуры, слухового диктанта где содержатся слова в структуре которых есть буквы, которые заменял ребенок при первичной диагностике.

Таким образом, мы видим, что проблема нарушений письменной речи является очень актуальной для начальной школы. В основном преобладает у детей акустическая дисграфия и аграмматическая дисграфия, чуть реже встречается дисграфия языкового анализа и синтеза и практически не встречается у детей 2-3 классов оптическая дисграфия. Следует отметить, что у детей, обучающихся в первом классе оптическая дисграфия является своего рода нормой их возрастного развития на первоначальном этапе обучения. У более 57% продиагностированных нами детей сочетается несколько видов дисграфии. Чаще всего сочетаются акустическая и аграмматическая дисграфия.

Коррекцию дисграфии очень важно начинать у детей уже на втором году обучения в школе, когда полностью у ребенка сформировалась письменная речь. Если в начальной школе не скорректировать дисграфию, то в последующем у детей закрепляется неправильный стереотип письменной речи,

который в среднем звене перевоплощается в дизорфографию. Также очень важно еще в дошкольном возрасте своевременно устранять у детей нарушения звукопроизносительной стороны речи, что в свою очередь является профилактикой появления акустико-аграмматической дисграфии.

#### Литература:

1. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. - СПб, 2004. – 202 с.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. - СПб, 2018. – 767 с.
3. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. - М.: Парадигма, 2017. – 282 с.

## УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

**Яковлева Ю.В.**

*г. Ярославль, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»*

Социокультурная и образовательная ситуация, сложившаяся в настоящее время в России в контексте общих сложных и противоречивых процессов, требует подготовки высококвалифицированных кадров в сфере образования. Работа учителя, отличающаяся многофункциональностью, разнообразием видов деятельности, сопровождающаяся нервным и физическим напряжением, продолжает оставаться в разряде «сложных». При этом деятельность и поведение учителя определяется общепринятыми нормами и требованиями, соответствовать которым на практике бывает довольно трудно в силу специфики педагогической профессии.

Многочисленные исследования (Л.М. Аболина, А.А. Баранова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, В.Л. Марищук, В.И. Михеева, А.Е. Ольшанниковой, В.Н. Смирнова и др.) свидетельствуют о наличии напряженности в данной профессии, связанной с систематическими

ситуациями оценки, частыми и длительными контактами с обучающимися, родителями, снижением престижности педагогического труда, высокой вероятностью возникновения деловых и межличностных конфликтов. Эмоциональная напряженность особенно влияет на молодых педагогов. Синдром «эмоционального выгорания» при отсутствии систематической работы по его профилактике начинает проявляться у будущих педагогов еще в период обучения в вузе. Пережив негативные эмоции в период педагогической практики, многие студенты демонстрируют значительное снижение мотивации дальнейшего развития в педагогической профессии [1,3].

В силу этого решение многих вопросов здоровьесбережения педагогов непосредственно связано с развитием эмоциональной устойчивости учителей еще на этапе подготовки к профессиональной деятельности.

Эмоциональная устойчивость — это интегративная способность личности поддерживать динамическое равновесие между сохранением адекватного поведения в эмоционально значимой ситуации и восстановлением или поддержанием целостности личности, ее комфортного эмоционального состояния после стресса. Выступая профессионально значимым качеством личности педагога, эмоциональная устойчивость позволяет контролировать проявления эмоций и адекватно действовать в напряженных эмоциональных ситуациях педагогической деятельности. Она уменьшает отрицательное воздействие сильных эмоциональных переживаний и предупреждает стресс.

Рассмотрение структуры эмоциональной устойчивости, а также анализ целей и задач современной профессиональной школы, требований к педагогу позволили определить компонентный состав эмоциональной устойчивости, в который вошли когнитивный, мотивационно-целевой, эмоционально-волевой и поведенческо-деятельностный компоненты.

Анализ педагогической теории и образовательной практики позволил сделать вывод о том, что эмоциональная устойчивость может развиваться и обеспечиваться путем приобретения опыта волевого поведения в условиях эмоциональной напряженности, совершенствования физиологических

процессов адаптации к стресс-факторам, выработки навыков, умений, привычек саморегуляции эмоциональной напряженности. Эффективное формирование эмоциональной устойчивости следует осуществлять на фоне постепенного увеличения психологических нагрузок в специально создаваемых условиях, моделирующих профессиональную деятельность. Это может достигаться разными путями, например, созданием усложненных условий деятельности; искусственным ограничением времени и информации для решения той или иной задачи; внесением различных элементов внезапности, требующих незамедлительных и четких действий [1,2].

Развитие эмоциональной устойчивости с точки зрения психологического процесса может проходить стихийно на протяжении всей жизни человека, но может быть целенаправленно организовано, например, в процессе подготовки к профессиональной деятельности, что вызывает несомненный интерес, поскольку при стихийном развитии повышение уровня эмоциональной устойчивости может оказаться кратковременным, неустойчивым, зависящим от внешних обстоятельств, ее функции могут оказаться реализованы лишь частично.

Поскольку понятие эмоциональной устойчивости является многокомпонентным, процесс его развития должен быть направлен на развитие способности будущих педагогов к саморегуляции, готовности к конструктивному взаимодействию с участниками педагогического процесса, в том числе в сложных эмоциональных ситуациях. В связи с этим указанный процесс (с точки зрения его целенаправленной организации) необходимо выстраивать в двух направлениях:

- формирование системы знаний о специфике организации профессиональной деятельности педагога в условиях эмоциональной напряженности с учетом личностных особенностей участников педагогического процесса, а также развитие у студентов профессиональной направленности на освоение приемов регуляции сложных эмоциональных и поведенческих состояний; подготовка к преодолению профессиональных

трудностей, связанных со сложными эмотивными ситуациями;

- стимулирование саморазвития, регулярной работы над собой, развитие и совершенствование новых и уже имеющихся качеств, формирование осознанной необходимости владения приемами саморегуляции, умений использовать их в практической деятельности.

Проведение опытно-экспериментальной работы позволило выявить и обосновать две группы условий, способствующих процессу развития эмоциональной устойчивости студентов педагогического вуза.

К первой группе отнесены педагогические условия:

- заинтересованное осознанное отношение преподавателя к развитию эмоциональной устойчивости студентов педагогического вуза;

- организация процесса обучения на основе включения студентов в профессиональные пробы;

- рефлексивный характер учебной деятельности;

- создание ситуаций предвосхищения успеха профессиональной деятельности как способа формирования активно-положительной потребности развития эмоциональной устойчивости.

Вторая группа - организационно-педагогические условия развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов:

- при отборе содержания подготовки целесообразно использовать потенциал психолого-педагогических дисциплин, соблюдая правила логического соответствия тем, внутритемного логического изложения материала, косвенного «подведения» студентов к осознанию необходимости изучения проблемы;

- при организации образовательного процесса важно соблюдение ряда правил, обеспечивающих создание определенных механизмов выстраивания отношений между преподавателем и студентами: когнитивно-волевой сосредоточенности на успех; разрешающего сотрудничества; эмоционального насыщения формируемых учебно-воспитательных ситуаций положительными эмоциями; педагогической смелости и оправданного риска. Личность



преподавателя становится наглядным примером, образцом эффективной педагогической деятельности по установлению конструктивного взаимодействия;

- при анализе результатов подготовки необходимо сочетать внешнюю экспертизу деятельности студентов с рефлексией; предоставлять возможность самодиагностирования, самооценки; использовать специально разработанные методики диагностики уровня развития эмоциональной устойчивости.

Говоря об условиях развития эмоциональной устойчивости будущих учителей, важно сказать об их необходимости и достаточности. Необходимыми условиями являются те, без реализации которых не будет происходить развития эмоциональной устойчивости, достаточные условия – те, при которых процесс развития эмоциональной устойчивости носит результативный характер, то есть повышается его эффективность. Выделенные педагогические условия развития эмоциональной устойчивости являются и необходимыми, и достаточными.

#### Литература:

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. - Казань: Изд-во КазГУ, 1987. – 320 с.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. - Минск: Хэлтон, 1998. - 399 с.
3. Ольшанникова А.Е. Эмоции и воспитание. – М., 1983. – С. 31.

*Научное издание*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОЦЕССА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Материалы

Всероссийской (заочной) научно-практической конференции

(с международным участием)

Выпуск 10

13 ноября 2019 г.

Подписано в печать 28 ноября 2019 г.

Дизайн обложки Нутфуллин Р.Р.

Технический редактор Гайфуллина Н.Г.

Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 20,13.