

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VIII Международная научная конференция

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Часть III



Краснодар

УДК 37(063)
ББК 74
П78

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственный редактор: *Е. И. Осянина*

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)

Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — iv, 88 с.
ISBN 978-5-905557-79-8

П78 В сборнике представлены материалы VIII Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

- Казанцева Л. В.**
Викторина «Великая Отечественная война» 191
- Камалова Х. А.**
Воспитание духовно-нравственной личности на уроках немецкого языка и во внеурочной деятельности 195
- Меденцева Н. П.**
Осуществление преемственности образовательных этапов посредством музейного образования. . . . 198

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

- Аубакирова А. О., Смыкова М. Н., Кульмаганова А. А.**
Роль дидактических игр в коррекционно-воспитательной работе с умственно отсталыми детьми 200
- Бурачевская О. В.**
Формирование пространственных представлений и пространственного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи 202
- Бушпакбаева А. Б., Культаева Б. Ж., Садыханова А. Е.**
К вопросу об актуальных проблемах коррекционно-развивающей работы в специальной школе 205
- Жанагулова А. О., Кенебаева Ж. О., Сатымкулова С. Н.**
Коррекционная составляющая воспитательных мероприятий в специальной школе 207
- Магутина А. А.**
Использование методики глобального чтения в коррекционной работе с детьми, имеющими комплексные нарушения развития и не владеющими устной речью 209
- Нигматова Е. А.**
Особенности пальцевой моторики рук у детей с псевдобульбарной дизартрией и пути ее коррекции 211
- Номоконова Ю. С.**
Инклюзивное образование в МДОУ детский сад «Солнышко» 214
- Парканова С. И., Ревтова С. Н., Котлярова Т. М.**
Использование здоровьесберегающих технологий в работе со школьниками с интеллектуальной недостаточностью 216
- Свиридова Н. И.**
Игровые приемы проведения артикуляционной гимнастики с детьми дошкольного возраста 218
- Степанова О. В., Смагулова А. Ш.**
Формирование коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом 220

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Елизарова Ю. В.**
Формирование информационно-коммуникационной компетенции у студентов учреждений среднего профессионального образования 222
- Елисеева А. А.**
Мониторинг реализации воспитательной деятельности педагогов в формировании личности студентов, адаптированных к современным условиям (на примере Владивостокского гидрометеорологического колледжа) 224

Княжева В.В. Педагогические приемы выбора и моделирования новых форм внеклассных мероприятий	227
Тарамова Э.А. Готовность будущего учителя к использованию информационных технологий	231
Щедрина Т.Т. Особенности подготовки студентов медицинского колледжа в условиях применения симуляционного обучения	232

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бородич С.А., Тепляковская А.Н. Использование открытых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку	235
Демина Е.Г., Чуреева О.А., Герасименко Ю.А. Ивент-проект как эффективная форма обучения русскому языку (из опыта проведения конкурса чтецов русской поэзии среди иностранных студентов-медиков)	237
Исмаилова З.К., Химматалиев Д.О., Сайфиева Ю.У., Эркабоев Р.Ш. Изучение психологии педагога: педагогический опыт и психологический анализ	241
Камалова Д.О. Профессионализм и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы	244
Костина И.Н., Дрегалкина А.А. Мониторинг мнения студентов как инструмент повышения качества прохождения производственной практики	246
Костина И.Н. Оценка качества подготовки специалиста по дисциплине «Хирургия полости рта» через анкетирование студентов 4 курса стоматологического факультета	249
Мясникова Т.В. Методика выполнения экспериментальных исследований студентами бакалавриата по профилю «Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений» в рамках учебно-исследовательской работы	251
Паршина Т.В. О модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении	253
Рахматов А.И. Организация особенностей преподавания предмета «Физическая культура» в высших учебных заведениях	257
Рахматов А.А. Формирование социальной компетентности студентов в процессе физического воспитания в вузе	260
Седова Е.А. Формирование навыков пересказа у студентов 1-го курса технического вуза	262
Солодова Е.А., Ефимов П.П., Ефимова И.О. Особенности тьюторского сопровождения обучающихся в образовательной среде учебного заведения	264
Хасанов Э.Р. Развитие умений самостоятельного мышления – главное условие повышения качества обучения студентов языкам	267

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Анкваб М.Ф. Пример как метод воспитания в народной педагогике абхазов	270
Ерилова В.В. Воспитание ребёнка в семье – вопросы и ответы	272
Лукьянова Ю.А. Взаимодействие семьи и школы как средство воспитания обучающихся в условиях реализации новых стандартов	274

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Викторина «Великая Отечественная война»

Казанцева Лариса Валерьевна, учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ № 3 п. Чернышевский (Республика Саха (Якутия))

Цели:

1. Обобщить и систематизировать с учащимися знания по теме; отработать навыки самостоятельной исследовательской и аналитической работы; воссоздать объективную картину войны через исторические документы и художественные произведения.

2. Формировать умения выделять главное, составлять тезисы, сворачивать информацию; развивать монологическую речь; формировать умение сопоставлять исторические факты с изображением их в литературе, развивать умение работы в группе.

3. Воспитывать патриотизм и гуманность; воспитывать мотивацию учения, положительное отношение к знаниям; воспитывать интерес к истории войны через художественные произведения.

Правила игры: в игре принимают участие три команды; в начале игры капитаны проводят жеребьевку на право отвечать первым; вопрос на который команда не смогла ответить переходит к другой.

Тип урока: обобщение и систематизация ЗУН.

Вид урока: викторина

Методы обучения: исследовательский, алгоритмичный

Оборудование: тесты, презентация

План деятельности учителя:

1. Мотивация в начале занятия
2. Объяснение целей
3. Выполнение заданий викторины
4. Подведение итогов, рефлексия

1 тур. Задания на выбор ответа (один верный из нескольких предложенных)

1. План «Барбаросса» предусматривал:

1. Превращение СССР в военного союзника Германии
2. «Молниеносную войну»
3. Присоединение Европейской части СССР к Германии
4. Выхода фашистских войск на линию Архангельск — Волга через 6—8 недель после начала войны

2. В первый месяц Великой Отечественной войны упорное сопротивление врагу оказали войска города:

1. Минска
2. Выборга
3. Риги
4. Бреста

3. Высшим государственным органом управления, сосредоточившим всю полноту власти, стал (стала):

1. Государственный Комитет обороны
2. Верховный Совет СССР
3. Ставка Верховного главнокомандования
4. Народный комиссариат обороны

4. Какое необычное обращение использовал в своей речи И. В. Сталин:

1. «граждане»
2. «товарищи»
3. «братья и сестры»
4. «дамы и господа»

5. Сколько человек было мобилизовано из Якутии в Великую Отечественную войну?

1. 45 тыс.
2. 62 тыс.
3. 57 тыс.
4. 30 тыс.

6. В августе 1941 г. Ставкой Верховного Главнокомандования был издан приказ № 270, главным пунктом которого был:

1. Объявление советских военнопленных изменниками Родины и введение наказаний для членов их семей
2. Улучшение материального положения членов семей погибших воинов
3. Введение трудовой мобилизации населения прифронтовых областей
4. Формирование штрафных батальонов

7. Какой орган был создан 23 июня 1941 г. для оперативного управления войсками?

1. Ставка Главного Командования
2. Ставка Верховного Командования
3. Ставка Верховного Главнокомандования
4. Государственный Комитет Обороны

8. При разработки плана кампании Красной Армии на 1942 г. Опирались на ложные сведения о том, что Гитлер готовит главный удар на:

1. Крым
2. Сталинград
3. Москву
4. Урал

9. Какой город в 1941 г. советские войска удерживали два месяца?

1. Смоленск

2. Брест
 3. Киев
 4. Керчь
- 10. На какое минимальное расстояние немецкая армия подошла к Москве?**
1. 80 км
 2. 30 км
 3. 250 км
 4. 40 км
- 11. Какие соединения были использованы для временной остановки немецких войск под Москвой?**
1. Курсантов военных училищ
 2. Резервные части с Дальнего Востока
 3. Народное ополчение
 4. Штрафные батальоны
- 12. Сколько якутян носит звание героев Советского Союза и России за подвиги в Великую Отечественную войну?**
1. 7
 2. 10
 3. 15
 4. 25
- 13. Издание И. В. Сталиным приказа № 227 «Ни шагу назад!» от 28 июля 1942 г. было вызвано угрозой:**
1. Захвата немцами Крыма
 2. Нового прорыва немцев под Москвой
 3. Выхода немцев к Уралу с юга
 4. Потери Сталинграда и выхода немецких армий к Волге
- 14. Как называлась танковая колонна, построенная на средства верующих?**
1. «Илья Муромец»
 2. «Святой Дмитрий Донской»
 3. «Святой Андрей Первозванный»
 4. «Святой равноапостольный князь Владимир»
- 15. Какой регион Советского Союза стал наиболее известен как партизанский край?**
1. Сибирь
 2. Белоруссия
 3. Украина
 4. Прибалтика
- 16. Где было остановлено продвижение немецких войск на Кавказском направлении?**
1. На подступах к Нальчику
 2. На подступах к перевалам Главного Кавказского хребта
 3. В районе Грозного
 4. На подступах к Орджоникидзе
- 17. Коренной перелом в ходе Великой Отечественной войны был достигнут в результате:**
1. Разгрома немецких войск под Сталинградом и Курском
 2. Битвы за Москву
 3. Военных операций в Восточной Пруссии
 4. Военных операций на Висле и Одере
- 18. Крупнейшее танковое сражение в ходе Великой Отечественной войны произошло в ходе:**
1. Курской битвы
 2. Битвы за Москву
 3. Битвы за Кавказ
 4. Сталинградской битвы
- 19. Важным событием 1944 г. было:**
1. Полное освобождение Ленинграда от блокады
 2. Образование ООН
 3. Объявление Советским Союзом войны Японии
 4. Поражение фашистских войск под Курском
- 20. Тегеранская конференция состоялась в:**
1. Июне 1944 г.
 2. Мае 1945 г.
 3. Декабре 1941 г.
 4. Ноябре — декабре 1943 г.
- 21. Второй фронт в Европе был открыт в:**
1. 1942 г.
 2. 1943 г.
 3. 1944 г.
 4. 1945 г.
- 22. Сколько якутян кавалеров ордена славы трех степеней?**
1. 25
 2. 3
 3. 1
 4. 5
- 23. Япония не решалась вступить в войну против СССР в 1941 г. из-за:**
1. Положения на советско-германском фронте
 2. Вступления США в войну против Японии
 3. Неподготовленности Квантунской армии
 4. Атомной бомбардировки Хиросимы и Нагасаки
- 24. В войне против Японии в 1945 г. участвовали:**
1. СССР, США, Вьетнам, Китай
 2. СССР, США, Монголия, Корея
 3. СССР, США, Монголия, Китай
 4. СССР, США, Вьетнам, Монголия
- 25. В результате капитуляции Японии в сентябре 1945 г. СССР получил:**
1. Остров Хоккайдо
 2. Алеутские острова
 3. Южный Сахалин и Курильские острова
 4. Остров Кюсю
- 26. Верховным Главнокомандующим в годы Великой Отечественной войны был:**
1. Г. К. Жуков
 2. И. В. Сталин
 3. К. Е. Ворошилов
 4. С. М. Буденный
- 27. Кто возглавлял Государственный комитет обороны в годы Великой Отечественной войны?**
1. В. М. Молотов
 2. Г. К. Жуков
 3. И. В. Сталин
 4. Г. М. Маленков
- 28. Кто был начальником штаба партизанского движения в годы войны?**
1. С. М. Буденный

2. А. М. Василевский
3. Л. П. Берия
4. П. К. Пономаренко

29. Кто сконструировал первый советский реактивный самолет, испытания которого прошли в 1942 г.?

1. А. Н. Туполев
2. П. О. Сухой
3. А. И. Микоян
4. В. Ф. Болховитинов

30. Кто из советских авиаконструкторов был освобожден из заключения в годы войны?

1. А. Н. Туполев, Н. Н. Поликарпов, П. О. Сухой
2. Г. Э. Лангемак, А. Н. Туполев
3. Н. Н. Поликарпов, П. К. Ощепков
4. С. П. Королев

31. Кто руководил созданием тяжелого советского танка ИС, поступившего на вооружение в 1943 г.?

1. А. А. Морозов
2. М. И. Кошкин
3. Ж. Я. Котин
4. Н. А. Кучеренко

32. Сколько человек было мобилизовано в Великую Отечественную войну их Хангаласского улуса?

1. 2194
2. 1050
3. 2400
4. 500

33. Кто руководил группой ученых, разработавших технологию изготовления высококачественной стали для танкостроения?

1. И. В. Курчатов
2. Е. О. Патон
3. М. В. Келдыш
4. Г. Э. Лангемак

34. Кто из лидеров западных держав в соевой речи 22 июня 1941 г. поддержал Советский Союз, хотя ранее был активным ее противником?

1. Ф. Рузвельт
2. У. Черчилль
3. Г. Трумэн
4. Шарль де Голль

35. Кто из высших военных чинов фашистской Германии был взят в плен в ходе Сталинградской битвы?

1. Х. В. Гудериан
2. В. Кейтель
3. Ф. Гальдер
4. Ф. Паульс

36. Кто из немецких генералов подписал капитуляцию Германии?

1. Х. В. Гудериан
2. В. Кейтель
3. Ф. Гальдер
4. Ф. Паульс

И тур (задания с открытым кратким ответом, в котором требуется определить имя, дату, название или распределить факты по заданному признаку)

1. Установите соответствие между годами и названиями битв:

Год	Название битвы
1941–1942 гг.	А) Битва за Берлин
1942–1943 гг.	Б) Курская битва
1943 г.	В) Московская битва
1945 г.	Г) Сталинградская битва

2. Соотнесите кодовое наименование операции и ее цель. Вычеркните лишнее наименование, обосновав свой выбор.

Операция	Цель
«Багратион»	А) освобождение Сталинграда
«Кутузов»	Б) освобождение Белоруссии и Литвы
«Румянцев»	В) освобождение Белгорода и Харькова
«Уран»	Г) освобождение Орла
«Цитадель»	Д) наступление под Курском

3. Во время войны были учреждены новые военные награды. Определите, за какие подвиги давался тот или иной орден:

- 1) орден Александра Невского
- 2) орден Ф. Ф. Ушакова
- 3) орден «Победа»

- 4) орден Славы
- 5) орден Великой Отечественной войны
- 6) орден А. В. Суворова
- 7) орден М. И. Кутузова
- 8) орден Богдана Хмельницкого

А	Награждались офицеры флота за выдающиеся успехи в разработке, проведении, обеспечении морских боев, в ходе которых была достигнута победа над численно превосходящим противником
Б	Награждался офицер в чине от командира взвода до командира дивизии за руководство успешной операцией, в результате которой врагу был нанесен большой урон
В	Награждались солдаты, сержанты и старшины, а также младшие лейтенанты в авиации за личный подвиг в боевой обстановке
Г	Высший военный орден СССР, которым награждался высший командный состав за успешное проведение операций в масштабе одного или нескольких фронтов, в результате которых обстановка в корне менялась в пользу СССР
Д	За выигранную наступательную операцию с меньшими, чем у противника силами
Е	Награждение военнослужащих всех родов войск, а также гражданских лиц, отличившихся в борьбе с фашистами
Ж	Эту награду наряду с воинами регулярных частей получали партизаны
З	За умелый вывод войск из-под удара и нанесение контрудара противнику

4. Закончите предложение, вписав соответствующий факт (имя, название, понятие)

1. Пограничная крепость, продержавшаяся почти месяц в тылу врага, называлась _____

2. План захвата Москвы назывался _____

3. В блокадном Ленинграде была исполнена Седьмая симфония композитора _____

4. Назовите первого генерал-майора из Хангалаского улуса _____

5. Красное знамя на Рейхстаг водрузили _____

6. Немецкий план вторжения на территорию СССР назывался _____

7. Операция по освобождению Белоруссии называлась _____

8. Автором знаменитой поэмы «Василий Теркин» был _____

9. Поэтесса _____ стала символом мужества блокадного Ленинграда.

10. Реактивная установка, впервые использованная в Сталинградской битве, называлась _____

11. Назовите имя матери из Якутии, потерявшей всех пятерых сыновей в Великую Отечественную войну _____

12. Первым трижды героем Советского Союза стал _____

13. Парад победы на Красной площади принимал _____

14. Первые салюты в Москве были даны в честь освобождения _____

15. Первая женщина-летчица из Якутии, участвовавшая в освобождении Белоруссии, Украины, Германии _____

16. Блокада Ленинграда продолжалась _____

17. Назовите имя нашего земляка участника Великой Отечественной войны, военного летчика _____

5. По какому принципу построены логические ряды?

1. А. Яковлев, С. Лавочкин, С. Илюшин, А. Туполев, Н. Поликарпов.

2. Ленинград, Севастополь, Одесса, Киев, Москва, Керчь, Новороссийск, Минск, Тула, Мурманск, Брест.

3. 300 г, 250 г, 200 г, 125 г.

6. О каких событиях или людях идет речь в каждом из отрывков?

А. Кейтель продолжает сидеть прямо, потом вытягивает перед собой на столе руки и сжимает кулаки. А голову все больше и больше закидывает назад, так, словно хочет закатить обратно под веки готовые вывалиться оттуда слезы... Он подходит к узкому концу стола, садится в стоящее там пустое кресло и подписывает несколько экземпляров акта. Потом встает, возвращается за свой стол и садится за него в прежней позе. Подписывая, он снял перчатку. Сейчас он снова натягивает ее на руку.

Б. Во время боев за Сталинград он командовал небольшой группой солдат, состоящей из 24 человек, которая смогла захватить четырехэтажный дом и удерживать его в течение 58 суток, превратив в крепость. После войны он стал почетным гражданином города, а дом до сих пор сохранился и носит его имя.

В. Он погиб во время зимнего наступления под Ленинградом, в боях у д. Чернушки, закрыв своим телом амбразуру пулеметного дзота гитлеровцев, препятствовавшего продвижению подразделения.

Г. Фюрер решил стереть с лица земли этот город, уничтожить его с помощью артиллерийского обстрела и воздушных атак авиации. Проблема жизни населения и снабжения его (продовольствием) не может и не должна решаться нами. Мы не заинтересованы в сохранении даже части населения этого большого города.

Д. Здесь лоб в лоб столкнулись две лавины танков. С рассвета и до темноты под несмолкающий рев моторов, грохот взрывов, в удушающих облаках пыли и в дыму по-

жаров шел бой, в котором участвовало 1200 бронированных машин.

III тур. Анализ исторического источника, развернутый ответ

1. Назовите основные направления деятельности воздушной трассы Аляска — Сибирь

2. **Познакомьтесь с отрывками и ответьте на вопросы.**

А. Из фронтовых газет

Постоянство. В 1941 г., когда Гитлер выступал с воинственными речами, немецкие солдаты приветствовали его возгласами:

— Фюрер, мы последуем за тобой!

В 1943 г., когда Гитлер, приехав на фронт и торопливо произнес речь, собрался уезжать обратно, он услышал те же слова:

— Фюрер, мы последуем за тобой!

В немецком госпитале. — Больной, почему вы второй день не принимаете лекарства? — Но, господин доктор, здесь написано: «Принимать после еды».

Среди пленных фрицев. — Фюрер не простит генералу Паулюсу его сдачу в плен. — Ты считаешь, что для генерал-фельдмаршала очень важно, какого мнения о нем ефрейтор?

Б. Из фронтового фольклора

Ганс

Мой костер в тумане светит,

Искры гаснут, не горя,

Я бы отдал все на свете

За два черных сухаря.

На прощанье шаль с каймою

Я у баб в избе стяну

И холодную зиму

Спину ею заверну.

Фрицы летом наступали,

Они пели и плясали:

Война чудо, война гут,

Фрау дома, сало тут.

Фрицы нынче отступают,

Фрицы плача распевают:

— Война гадость, жутко тут,

Фрау горе, мне — капут.

1. К какому жанру можно отнести все эти произведения?

2. Какая тема объединяет их?

3. Какие тенденции в ходе войны они отражают?

4. В каком году могли они появиться?

1. Назовите воинов-якутян, участников Парада Победы в Москве 24 июня 1945 г.

2. За форсирование Днепра кто из якутян стал героем Советского Союза?

3. Что было главной задачей лыжной бригады, сформированной из посланцев Якутской республики?

Воспитание духовно-нравственной личности на уроках немецкого языка и во внеурочной деятельности

Камалова Хадиджат Асбеговна, учитель немецкого языка
МКОУ «Кизлярская гимназия № 1 имени М.В. Ломоносова»

Ключевые слова: всестороннее развитие личности, развитие умения работать индивидуально и в коллективе, принятие совместных решений.

Школа — не здание, не кабинеты, не образцовая наглядная агитация. Школа — это возвышенный дух, мечта, идея, которые увлекают сразу троих — учителя, ребенка, родителя — и тут же реализуются. Если их нет, значит, то не школа, а обыкновенная бухгалтерия, где приходят и уходят по звонку, зарабатывают — кто деньги, кто оценки и считают дни до отпуска и минуты до очередного звонка... Учитель призван реализовывать мечты детей
А.А. Захаренко — народный учитель СССР. [1, с.3]

Сегодня каждый педагог, воспитатель должен осознавать — важно не только само действие, но и знание того, где именно следует это действие производить. Иными словами, необходимо знать, где, на каком участке нашей педагогической работы, образовательного процесса, надо

воздействовать, чтобы развивать личность ребенка, его творческий потенциал.

Но сначала необходимо научить воспитуемого отвечать на основные вопросы: «Кто я?», «Чего хочу? Как я этого достигну?».

В первую очередь именно мы с вами, педагоги, «обречены» создавать и обеспечивать новую образовательную среду для развития творческого потенциала личности. Создание подобной адаптивной среды немыслимо без использования дифференцированных подходов и методов в воспитании, обеспечивающих гармоничное развитие интеллектуальной, эмоциональной и физической сфер человека?». И здесь мы должны определить саму «систему ценностей, свое понимание сегодняшнего положения дел в школе, и представление об окружающих».

Общеизвестен факт, что нет обучения без воспитания. Они сосуществуют, взаимодополняя друг друга.

В процессе обучения, наряду с социокультурным, развивающим, учебным аспектом должен присутствовать и воспитательный аспект: стимулирование учащихся к самостоятельной работе, развитие положительных личностных качеств (ответственность, доброжелательность, чувство взаимопомощи); развитие умения работать как индивидуально, так и в коллективе, принимать совместное решение. Использование различных форм индивидуальной, групповой и парной работы способствует деятельности учащихся, стимулированию их самостоятельности и творчеству.

В современных условиях чрезвычайно важны гражданско-патриотическое, экономическое, трудовое, семейное, художественно-эстетическое воспитание. Эта работа сводится к передаче школьнику знаний из истории, этикета, права, культуры и т.п. Конечно, без знаний немыслима продуктивная творческая деятельность. Но не она составляет основу воспитания: ребёнок лишь обучается действиями, а воспитывается — поступком.

В связи с этим школа обязана создавать внутреннюю социальную среду, в которой вероятность положительных поступков максимальна, в ней должна быть система общих для школьного коллектива этических и моральных ценностей, как для учащихся, так и для учителей. В структуру урока необходимо непременно включать ориентацию на общечеловеческие нравственные ценности. В тактичной, ненавязчивой форме, связанной с тематикой текстов и вовлечением детей в учебную беседу, урок должен способствовать формированию доброго и порядочного человека, внимательного к окружающим, умеющего видеть красоту природы и заботиться о животных, любящего свою страну и готового дружить со всем миром.

В современном мире основное место в обучении отводится уже не столько передаче учащимся лингвистических знаний, развитию навыков и умений устной и письменной и устной речи и даже не освоению страноведческой информации, сколько формированию у обучающихся способности к участию в межкультурной коммуникации, что предполагает у них наличие терпимости к иной цивилизации.

Но чтобы научить уважать «чужую» культуру, другое мировоззрение, нужно, прежде всего, знать, понимать,

ценить, любить свою собственную страну, ее культуру, историю. Поэтому воспитание патриотизма у наших детей в условиях тотальной «американизации» приобретает особое значение. Здесь важно не забыть, что духовность, нравственность, патриотизм нельзя воспитать прямолинейными методами «в лоб», такие вещи воспитываются через творческие «погружения» в родную культуру, историю, язык с обязательным сравнением национального достояния с «чужим». Способствуют этому уроки, на которых ученики знакомятся с историей родного края, его выдающимися людьми.

Историческое творчество, поэтическая деятельность, участие в различных школьных мероприятиях — все это быстрее вложит в детские души духовность и патриотизм, нежели пустые разговоры о нравственности. При планировании открытых уроков необходимо обсудить с самими учащимися выбор той или иной темы (будь то классное или внеклассное мероприятие), поскольку именно дети являются основными участниками данных мероприятий, от их заинтересованности зависит успех любого начинания.

Воспитание принято считать дифференцированным, если в его процессе учитываются индивидуальные различия учащихся, т.е. основные свойства личности, развития учащегося, отдельные способности психического развития: памяти, мышления, познавательности деятельности. Очень важно реализовывать воспитывающий, образовательный и развивающий аспекты применительно к личности каждого ученика.

Открытое классное или внеклассное мероприятие позволяет в полной мере осуществить дифференцированный подход к воспитанию и обучающей работе. Поскольку все открытые мероприятия имеют в большей или меньшей степени элементы интегрированного урока (напр. немецкий язык, литература, музыка, или немецкий язык, литература, живопись, или немецкого языка, литература, история, или немецкий язык, история, география и т.п.), то это позволяет при распределении материала к уроку учитывать интересы, склонности и дальнейшие жизненные планы учащихся.

Неоценимое значение в воспитании личности имеют стихи, народные песни. Их мудрость, методика и заразительность прививают высокий эстетический вкус, учат дружбе, доброте, коллективизму, толерантности, помогают познавать историю и культуру народа страны изучаемого языка. Поэтому при обучении серьезный акцент делается на использование в качестве дидактического материала немецких песен и стихов — фольклорных, классических и современных. Этот материал не только позволяет работать над произношением и обогащать лексический запас школьников, развивать их память, но и вводит учащихся в богатейший мир немецкой культуры, способствует нравственному развитию ребенка, его творческим способностям.

При работе со стихами важно предоставить учащимся свободу выбора. Каждый учащийся, исходя из соб-

ственных интересов и уровня обученности, сам отбирает из предложенных либо лирические, либо драматические, либо исторические (баллады), в зависимости от их мировосприятия.

Большое воспитательное значение имеет и поэтический перевод стихотворений и песен. На это задание выделяется время от 1 до 2 недель, в зависимости от сложности задачи и уровня подготовленности учащихся. Дети имеют возможность самостоятельно выбирать темп работы. Данный вид деятельности позволяет сотрудничать учителю немецкого языка — ученику — учителю литературы.

На завершающем этапе рекомендуется проводить конкурс «Лучший поэт — переводчик». Данный вид работы придает смелость робким и стесняющимся ученикам.

Как показывает практика, благодатным источником иноязычного образования являются сказки. В сказках ярко выражается самобытность народа, его культура, нравы, обычаи, моральные принципы, особенности быта и уклада. Вместе с тем в сказках народов мира наряду с их культурным многообразием отражены общечеловеческие ценности, которые прививаются детям с ранних лет. Сказка оказывает воздействие на эмоциональное состояние детей: снижает негативные проявления, давая пищу для восприятия, сопереживания и общения с любимыми героями, для их собственного творчества. Специально подобранная музыка помогает передать настроение героев, улучшает пластику движений актеров.

Перед распределением ролей знакомя детей с содержанием сказки, которое позволяет побеседовать с детьми о жизни, ее ценностях, нравственных нормах, таких понятий, как добро, зло, счастье.

Распределяя роли необходимо учитывать пожелания учащихся, предлагая им на выбор роли различных сказочных персонажей: сильных или слабых, веселых или грустных, положительных или отрицательных и т.д.

Личность достигает роста, когда задает вопросы. А часто ли задают вопросы сами дети учителю? Не очень! Между тем они ценят, когда учитель выражает готовность отвечать на вопросы. А вопросы у детей всегда есть. Это прекрасное свойство детства — задавать вопросы, не боясь попасть впросак, показаться смешным. Поэтому и следует вести себя так, чтобы у детей появилась потребность задавать вопросы. Это тоже своего рода проверка уровня зрелости учащихся. А желание задать вопрос учителю — это проявление интереса к его человеческой, преподавательской сути.

Литература:

1. А. А. Захаренко. Мое село, мои дети // Сельская новь. — 1989. — № 9. — с. 1–3.
2. Г. Н. Лебедева «Современный урок немецкого языка с применением информационных технологий», М.: Планета, 2011. — 240 с.
3. <http://festival.1.september.ru/articles/510759/>
4. <http://festival.1.september.ru/articles/516478/>

Это одна из ярких возможностей общения учителя с учениками. Так в своей практике я использую такой метод, как написание писем, которые пишут дети учителю. Письмо, как форма общения, форма оценки, возможна в любом классе. Например, в конце года, ученики пишут письмо об уроках немецкого языка. Диапазон высказываний высок:

- оценка своих усилий и успехов
- оценка учительского труда
- оценка приемов и методов
- ссылка на лучшие уроки
- осознание роли языка
- ссылка на авторитеты
- нравственный план овладения культурой речи.

Осмысление таких писем позволяет строить свою работу дифференцированно, выделить просчеты и успехи в обучении и воспитании.

Одним из важных факторов в работе каждого учителя является его манера общения с учащимися. Любое формальное обращение приводит к отчуждению учащихся. Столь же опасно так называемое панибратство, которое, может привести к тому, что учащиеся перестанут уважать преподавателя. Надо найти «золотую середину», «контакт с аудиторией», дифференцированный подход к каждому ученику. Чтобы осуществить эмоционально-направленное воспитание детей, следует почаще интересоваться тем, каково душевное состояние ребенка и учитывать его в системе своих отношений с воспитанником. Не пройти мимо, не остаться безучастным к каждому из детей.

В заключении хочется сказать, что учитель должен избегать холодной штамповки одинаковых болванок по одной запущенной автоматической технологии, а развивать и воспитывать творческие модели. Всегда следует помнить, что за учебно-воспитательным процессом стоит ребенок, живая личность, которая должна уловить вдохновение понять человеческие взаимоотношения, ощутить радость общения.

Только при учете личностных качеств и интересов возможно достичь высоких результатов в воспитании и обучении школьников.

Комбинирование всех вышеупомянутых методов дифференцированного воспитания есть замечательная возможность в рамках индивидуально-личностного подхода выстраивать особенную программу развития ребенка, согласованную с ним, и представляющую собой набор целей и деятельностей, совпадающих с запросами ребенка и соответствующих педагогическим нормам и установкам.

Осуществление преемственности образовательных этапов посредством музейного образования

Меденцева Наталья Петровна, ассистент
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Под влиянием изменений, которые произошли в общественно — политическом устройстве Республики Узбекистан в конце XX века, образовательная система претерпела существенные изменения. Традиционные формы обучения исчерпали свои возможности. Они перестали соответствовать новым потребностям человека и общества.

Учитывая это, в новых условиях начался поиск новых типов, средств и технологий обучения, которые соответствовали бы стремительно изменяющимся условиям. Инновационные изменения в сфере образования привели к возникновению и становлению образовательных учреждений нового типа, стала происходить модернизация и индивидуализация образовательных систем, предполагающих тесное переплетение традиционно классического и инновационного образования. Колледжи, лицеи, реформированные вузы, в которых происходит постоянный поиск новых методик и технологий обучения, позволяют Узбекистану сохранять достойные позиции в сфере образования.

Чтобы реализовать концепцию непрерывного образования, обеспечить преемственность среднего специального и высшего образования, надо создать условия для внедрения форм и методов работы.

Ориентация на гуманизацию современного процесса образования и разностороннее развитие личности предполагает, в частности, необходимость гармоничного сочетания собственно учебной деятельности, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью вне учебного учреждения, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности.

Проблема современного обучения прежде всего состоит в том, что сама по себе учебная деятельность, направленная в традиционном ее понимании на усвоение коллективом учащихся требований базовой программы, не сопряженная в должной степени с творческой деятельностью, не способствует целостному развитию личности.

Привыкая к выполнению стандартных заданий, направленных на закрепление базовых навыков, которые имеют единственное решение и, как правило, единственный заранее predetermined путь его достижения на основе некоторого алгоритма, учащиеся практически не имеют возможности действовать самостоятельно, эффективно использовать и развивать собственный интеллектуальный потенциал.

Решением этой проблемы является проведение нетрадиционных занятий, к числу которых принадлежат уроки-экскурсии. Изучение организации познавательной деятельности учащихся на экскурсии является одним из

наиболее важных вопросов. Этой проблеме в методике преподавания гуманитарных дисциплин, таких, например, как родной и иностранный языки, литература, история, в настоящее время уделяется серьезное внимание.

Вот лишь некоторые традиционные положения методики гуманитарных дисциплин:

- необходимость связывать изложение материала с самостоятельной работой учащихся,
- широкое применение исследовательского подхода при изучении событий и явлений,
- знакомство школьников, учащихся колледжей и лицеев, студентов вузов с системой доказательств и направление их по логическому пути исследования.

Эти положения имеют прямое отношение и к организации познавательной деятельности учащихся во время экскурсии в качественно иных условиях, чем во время традиционного занятия в стенах образовательного учреждения.

Проведение нетрадиционного экскурсионного урока требует тщательной подготовки. Педагогу надо ответственно подойти к подготовке трех методических этапов.

Первый этап — подготовительный. На этом этапе определяется цель экскурсии, средства ее осуществления, оформление всех необходимых сопроводительных документов, так знакомых всем преподавателям. Если говорить об интегрированных уроках, то необходимо согласовать и графики двух-трех образовательных учреждений разных образовательных этапов, преподаватели и учащиеся, которых примут участие в мероприятии.

Второй этап — проведение интегрированного урока-экскурсии. Не рационально проводить занятие в виде лекции. Стоит ли проводить такую проблемную подготовку лишь для того, чтобы учащиеся слушали монологи учителей с той лишь разницей, что лекция проходит «в других декорациях»? Экспозиция музея должна «ожить» для учеников и студентов, научить их связывать теоретические сведения с реальным воплощением истории в музейных раритетах. Создание благоприятного психологического климата, умение педагогов вести диалог с группой сделают занятие не просто интересным, а запоминающимся и эффективным.

Третий этап — рефлексия. Третий этап рекомендуется проводить на день позже, когда студенты вуза и лицея успеют обдумать и структурировать обрушившиеся на них впечатления и сведения. Для этих целей подойдут такие технологии и методы, как ЗХУ, эссе, итоговая беседа или даже викторина или соревнование между образовательными звеньями. Какому студенту вуза захочется «проигрывать» лицеисту?

Делая акцент на экскурсионные методы работы, преподаватели лицеев и вузов имеют возможность организации более тесного методического взаимодействия. Преемственность образовательных этапов приобретает в лице таких учителей уже конкретное практическое применение. Экскурсии, организованные не одним, а двумя преподавателями — представителями разных образовательных этапов, способствуют адаптации учащихся к новым, непривычным методам и технологиям преподавания, а также позволяет учителям организовать нетрадиционные интегрированные уроки.

Целесообразно на экскурсионных уроках объединять такие предметы, как история и литература. Подобные ин-

теграции развивают способность студентов мыслить логически, учат находить закономерности в исторических и литературных процессах, видеть взаимосвязь событий и явлений.

Музейное образование способно решить одну из самых главных задач — воспитать у подрастающего поколения чувство патриотизма, уважения к памяти предков, истории своего Отечества. С практико-методической точки зрения, музейное образование является отличным средством обеспечения преемственности образовательных этапов, при применении которого педагоги лицеев и вузов имеют возможность более тесного взаимодействия.

Литература:

1. Методика проведения урока-экскурсии на примере работы с учащимися среднеобразовательной школы — <http://diplomba.ru/work/105416>
2. Бабкина, Н. В. Развивающие игры с элементами логики — <http://www.psyparents.ru/read/books/10191/>

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Роль дидактических игр в коррекционно-воспитательной работе с умственно отсталыми детьми

Аубакирова Анаргуль Омирбековна, воспитатель;

Смыкова Макпал Нуркеновна, учитель-дефектолог;

Кульмаганова Анар Асылмуратовна, воспитатель

КГУ «Психоневрологическое медико-социальное учреждение для детей Карагандинской области» (Казахстан)

Внимание в жизни человека выполняет много различных функций: активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психические и физиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность на одном объекте или в виде деятельности. В системе познавательных процессов свойств внимание занимает особое место, объединяя восприятие, память, воображение и мышление в единую систему, направленную на изучение окружающей действительности.

Проблемой внимания занимались выдающиеся отечественные и зарубежные учёные: Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Д. Дейч, Н. Ф. Добрынин, Д. Канеман, К. Коффка, Д. Норман, И. П. Павлов, С. Л. Рубинштейн, С. Я. Рубинштейн, И. М. Сеченов, А. Трейсман, Д. И. Узнадзе, А. А. Ухтомский и др.

Внимание играет важную роль в формировании познавательной и эмоционально-волевой сфер психики ребёнка, обеспечивая успешность его социализации и обучения. При развитости внимания мыслительные процессы протекают быстрее и правильнее, движения выполняются более аккуратно и чётко, что положительно сказывается на обучении в школе.

Школа предъявляет особые требования к развитию детского внимания в плане умения действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать получаемый результат. Многие учёные, исследовавшие особенности психического развития детей с умственной отсталостью (В. Г. Белякова, И. В. Петрова, Е. А. Стребелева и другие), в первую очередь отмечают у них патологическую инертность, стойкие нарушения в сфере познавательных процессов, от которых зависит качество усваиваемых знаний, отсутствие интереса к окружающему. Внимание младших школьников с умственной отсталостью преимущественно произвольно, характеризуется небольшим объёмом, неустойчивостью, трудной переключаемостью. Такие особенности внимания приводят к дезадаптации детей, отрицательно влияют на выполнение ими учебной и трудовой деятельности. Поэтому

проблема развития свойств внимания у детей с умственной отсталостью является актуальной проблемой детской психологии.

Для оптимизации обучения и развития детей с умственной отсталостью необходимы способы педагогического воздействия, направленные непосредственно на активизацию познавательных процессов. Большое значение для развития свойств внимания имеет игра, как особый и чрезвычайно важный для психического развития вид деятельности детей. В процессе дидактической игры ребёнок учится координировать и направлять свои действия сообразно поставленным задачам, в соответствии с заданными правилами. Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались В. Н. Аванесовой, З. М. Богуславской, А. К. Бондаренко, Ф. Н. Блехер, Л. А. Венгером, Е. Ф. Иваницкой, Е. И. Радиной, А. И. Сорокиной, Е. И. Удальцовой, А. П. Усовой, Б. И. Хачапуридзе и другими авторами.

Дидактические игры и занятия очень важны для умственного воспитания детей. Во время занятий у ребенка вырабатываются качества, необходимые для успешного умственного развития; проявляется способность сосредоточиться на том, что ему показывает и говорит взрослый. Опираясь на способность и склонность маленьких детей к подражанию, воспитатель побуждает их воспроизводить показанные действия, сказанные слова.

Развитие сосредоточенности и способности к подражанию — необходимое условие усвоения детьми сведений и умений. Это одна из важных задач которая, должна быть решена во время занятий, тем более что не все дети в равной мере овладевают этими качествами.

Вызывая подражание своим действиям и словам, воспитатель учит детей внимательно присматриваться, вслушиваться, понимать и в меру своих возможностей делать то, что от них требуется.

Привлекая внимание детей, побуждая их интерес, воспитатель закладывает первые начала в развитии такого важного качества, как любознательность. Получая пищу для своего ума, маленький ребенок охотно участвует в занятиях, ждет их, радуется им. На занятиях ребенок, приученный слушать взрослого, смотреть на то, что ему пока-

зывают, овладевает определенными знаками. Он многое узнает о разных предметах: об их назначении, о внешнем виде, свойствах, таких как форма, цвет, величина, вес, качество материала и др. Развивается и совершенствуется его восприятие.

Особенно хорошо дети усваивают сведения об окружающих их предметах и явлениях, когда они имеют возможность не только созерцать, но и активно действовать. Поэтому обучение различной деятельности входит в программу занятий. Дети постепенно учатся собирать башенки, складные мисочки, матрешки и т.п., возводить несложные сооружения из кубиков, пользоваться палочкой, лопаткой, совочком, деревянным молоточком. В процессе этой деятельности у детей вырабатываются целеустремленность, активность и некоторая плановость действий. Занятия имеют значение и для эстетического воспитания маленьких детей. Подбор и оформление дидактического материала, игрушек, картинок должны служить целям воспитания хорошего вкуса, любви к прекрасному. Содержание некоторых занятий прямо направлено на выполнение задач художественного воспитания: слушание сказок, потешек, стихов, музыки и т.п. Поэтому очень важно, что музыкальный и литературный материал был подлинно художественным.

Очень важно помнить, что занятия должны создавать у детей хорошее настроение, вызывать радость: ребенок радуется тому, что узнал что-то новое, радуется своему достижению, умению произнести слово, что-то сделать, добиться результата, радуется первым совместным с другими детьми действиям и переживаниям. Эта радость является залогом успешного развития детей на ступени раннего возраста, и имеют большое значение для дальнейшего воспитания.

Л. С. Выготский, рассматривая роль игры в психическом развитии ребёнка, отмечал, что в связи с переходом в школу игра не только не исчезает, но наоборот, она пропитывает собой всю деятельность ученика. Он писал, что в школьном возрасте игра не умирает, а проникает в отношения действительности, она имеет своё внутреннее продолжение в школьном обучении и в труде. Игровая деятельность в младшем школьном возрасте является одним из эффективнейших способов развития ребёнка, формирования познавательной сферы, в том числе, формирования свойств внимания.

Как утверждает В. Ф. Мачихина, учебная деятельность предъявляет высокие требования к уровню развития произвольного внимания обучающихся специальных (коррекционных) школ, поэтому развитие свойств внимания является одной из главных задач, стоящих перед педагогами. Автор подчёркивает, что в развитии внимания младших школьников с УО школа и учебная деятельность играют особую роль, так как наиболее интенсивно внимание, его свойства развиваются именно под руководством педагога в познавательной, учебной деятельности.

Внимание детей, как произвольное, так и произвольное развивается во всех видах деятельности: на уроке,

в процессе самостоятельной работы, во внеучебное время (кружковая, культурно-массовая работа, индивидуальные внеклассные занятия, игровая деятельность). Одной из основных форм обучающего воздействия взрослого на младшего школьника является дидактическая игра.

Дидактическая игра рассматривается и как специфический вид детской деятельности, и как форма организации детей, и как средство и метод воспитания в целостном педагогическом процессе. Как форма обучения детей, дидактическая игра содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Педагог одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся. Дидактическая игра имеет определённую структуру — основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно. Выделяются следующие структурные составляющие дидактической игры: дидактическая задача; игровая задача; игровые действия; правила игры; результат (подведение итогов). Дидактическая задача определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Она формируется педагогом и отражает его обучающую деятельность. Так, например, в ряде дидактических игр в соответствии с программными задачами соответствующих учебных предметов закрепляется умение составить из букв слова, отрабатываются навыки счета и так далее.

Игровая задача осуществляется детьми. Дидактическая задача в дидактической игре реализуется через игровую задачу. Она определяет игровые действия, ставится задачей самого ребенка. Самое главное: дидактическая задача в игре преднамеренно замаскирована и предстает перед детьми в виде игрового замысла (задачи). Игровые действия — основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим. Это, например, могут быть ролевые действия, отгадывание загадок, пространственные преобразования и так далее. Они связаны с игровым замыслом и исходят из него. Игровые действия являются средствами реализации игрового замысла, но включают и действия, направленные на выполнение дидактической задачи. Правила игры, их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребёнка, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. Правила содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей, к выполнению ими норм поведения. В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей. Правила влияют и на решение дидактической задачи — незаметно ограничивают действия детей, направляют их внимание на выполнение конкретной задачи.

В педагогике дидактические игры разделяют на три основных вида: игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры. Игры с предметами предполагают ис-

пользование в них игрушек и реальных предметов. Ценность данного вида игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками (цвет, величина, форма, качество), в них решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. Данный вид игр оказывает положительное влияние на развитие свойств внимания школьника. В игре с предметами возникает необходимость удерживать в поле зрения одновременно несколько предметов, распределяя внимание между ними, вовремя переключать внимание в соответствии с правилами игры и т.п.

Настольно-печатные игры направлены на развитие мышления школьников, их внимания, памяти. Являясь увлекательным занятием, они развивают умение действовать в команде, формируя социальные навыки.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретённые ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию.

Таким образом, дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление, она является и игровым методом обучения, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего развития ребёнка. Используемая в работе с младшими школьниками с УО, дидактическая

игра позволяет сделать процесс психического развития детей более эффективным, даёт возможность развивать мышление, память, виды и свойства внимания.

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, внимание представляет собой направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающее повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида. Внимание означает связь сознания с определённым объектом, его сосредоточенность на нём. Особенности этой сосредоточенности определяют свойства внимания. К ним относятся: устойчивость, концентрация, объем внимания, распределение и переключение.

Развитие внимания — сложный, длительный процесс. Пройдя длительный путь развития, лишь к младшему школьному возрасту, под влиянием новых видов деятельности и новых требований, качественно изменяется процесс внимания, становясь произвольным. К младшему школьному возрасту получают активное развитие и все свойства внимания.

Игры:

- развивают цветоощущение, чувство формы, величины, ритма;
- развить память, элементарную логику, наглядно-образное мышление, глазомер;
- улучшить мелкую моторику, координацию движений, сформировать навык и умение правильно держать карандаш, ножницы и т. д.;
- расширить словарный запас и образную речь.

Литература:

1. Осипова, Е. Ю. Дидактические игры для развития психических процессов с умеренной умственной отсталостью.
2. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. № 3. 2010г
3. Алиев, Ю. Б. Эмоционально-ценностная деятельность школьников как дидактическая основа их приобщения к искусству // Современные проблемы образования: Сборник. — Тула, 1997
4. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. № 3,4,5,6. — М., 2010г
5. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду., М., Просвещение, 1991.

Формирование пространственных представлений и пространственного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи

Бурачевская Ольга Владимировна, педагог-психолог
Управление курортно-гостиничного хозяйства (г. Минск, Беларусь)

В статье описывается формирование пространственных представлений и пространственного мышления у дошкольников с ОНР. Анализируются основные модели формирования пространственных представлений и пространственного мышления. Рассматриваются особенности формирования пространственных функций у детей с речевыми нарушениями. Затрагиваются вопросы коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: гнозис, праксис, ощущения, восприятие, метрические, топологические, координатные, структурно-топологические, проекционные, лингвистические представления, ориентировка в пространстве, пространственное мышление, перцептивная деятельность, общее недоразвитие речи (ОНР).

Важную роль в развитии пространственных представлений дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) играет развитие сенсорных процессов. В психолого-педагогических исследованиях установлено, что сенсорное развитие детей с ОНР значительно отстает и происходит неравномерно [3; 4; 8; 9]. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о снижении перцептивной деятельности детей с ОНР. У детей данной категории отмечается обедненный субъективный чувственный опыт, который не может являться полноценной основой для формирования высших психических функций, в том числе пространственных представлений. [4; 9].

Аналитический обзор психолого-педагогической литературы показал, что понимание концепта пространственных представлений и пространственного мышления рассматривается в различных аспектах: *физиологический* раскрывает межанализаторную основу формирования пространственных представлений [1]; *нейропсихологический* направлен на выявление механизмов возникновения и развития нарушений пространственных представлений, на установление их связи с мозговыми повреждениями, на определение уровневой организации и типологии пространственных представлений при отклоняющемся развитии, а также на уточнение понимания пространственных представлений как сложной многофакторной структуры психики, проявляющейся в разных видах деятельности [9]; *лингвистический* исследует языковые средства, используемые детьми при обозначении категорий пространства [5]; в *психолингвистическом* аспекте изучаются внутренние закономерности нарушений языкового механизма [6]; в *психологическом* аспекте рассматриваются пространственные представления как психическое явление, включенное во все познавательные процессы и активизирующее познавательную деятельность в процессе восприятия [7].

В исследованиях познавательной сферы отмечаются качественные отличия гностических функций у детей с нарушениями речи и их сверстников с нормальным речевым развитием. У детей с речевыми нарушениями имеется ряд особенностей оптико-гностических функций, снижены способности к переработке оптической информации в сравнении с детьми с нормальным речевым развитием. Отмечается своеобразие зрительного восприятия, характеризующееся конкретностью и ситуативностью, бедностью и недифференцированностью зрительных образов, инертностью и непрочностью зрительных следов, несформированностью целостного образа предмета и ситуации, а также отсутствием прочной и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета [4; 9].

У детей с ОНР также наблюдается определенное своеобразие мыслительной деятельности, проявляющиеся в трудностях овладения анализом, синтезом (в том числе и пространственным), сравнением, классификацией; снижении уровня обобщений; недостаточном умении постро-

ения умозаключений по аналогии [2; 4; 6]. Дети с ОНР с трудом устанавливают причинно-следственные связи, в частности, на уровне пространственно-временных ориентировок. У детей данной категории затруднено понимание сложной словесной инструкции, вследствие того, что она сложна как по смысловому содержанию, так и по грамматическому оформлению, что связано с расстройствами перцептивного уровня восприятия, недоразвитием аналитико-синтетической деятельности, трудностью понимания сложных логико-грамматических конструкций [7; 8].

Одним из проявлений нарушений познавательной деятельности детей с ОНР различного этиопатогенеза является несформированность вербально-логического мышления, что в значительной степени обусловлено нарушением семантической стороны речи, проявляющимся, прежде всего, в нарушении понимания значения слова и в задержке формирования слова, как понятия. В связи с этим дети с ОНР испытывают значительные трудности в понимании категорий пространства, сложных логико-грамматических конструкций и в овладении пространственной терминологией [9, с. 48–51].

Дети с ОНР имеют своеобразие в развитии наглядно-образного мышления, причем степень выраженности его несформированности связан с тяжестью речевого нарушения [2; 6; 10]. В нейропсихологических исследованиях также отмечается, что недостатки наглядно-образного мышления у детей с ОНР могут иметь не только вторичный, но и первичный характер [8]. При этом констатируется, что первично остается сохранной наглядно-образная форма мыслительной деятельности, то есть понимание смысла наглядного материала, но изменяется уровень, на котором протекают некоторые операции, и степень их автоматизации в сторону их деавтоматизации и осознанности характера их протекания [9]. Также у детей с ОНР наблюдается низкий уровень наглядно-действенного мышления. Отмечается, что специфика наглядно-образного и наглядно-действенного мышления у дошкольников с ОНР негативно влияет на формирование пространственных представлений и пространственного мышления [4; 9].

Под пространственным мышлением в нейропсихологических исследованиях понимается особый вид мыслительной деятельности, обеспечивающей создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач. Пространственные представления являются базой пространственного мышления, тогда как его содержанием является оперирование образами и их преобразование. В пространственном мышлении происходит постоянное перекодирование образов, т.е. переход от пространственных образов реальных объектов к их условно-графическим изображениям, от трехмерных изображений к двумерным и обратно [8]. Формирование пространственного мышления происходит в ходе постепенного и последовательного усложнения типа оперирования пространственным образом.

Вербальное и концептуальное обозначение пространства, сами проекционные представления позволяют формировать ориентировку в абстрактном плане и трехмерном пространстве [3].

У детей с ОНР установлены нарушения топологических представлений, что позволяет говорить о нарушениях пространственных представлений о целостном образе объекта, о неумении соединить части предмета в единое пространственное целое. Вероятно, это связано с нарушением пространственного анализа и синтеза, непониманием принципа пространственной обратимости (трудности соотношения объемных форм с плоскостными). Также для детей с ОНР характерны нарушения представлений о прямой, координатные представления о горизонтали, что связано с ограниченным опытом в установлении пространственных отношений, трудностями понимания языковых конструкций, обозначающих данные свойства пространства и затруднениях в сохранении в зрительных образах данных свойств пространства [4]. У детей данной категории отмечаются нарушения представлений о пространственных отношениях между предметами как по горизонтальной, так и в отношениях по вертикальной и саггитальной оси, что характерно более ранним этапам онтогенеза. Понимание пространственных отношений между предметами является более доступным, так как связано с большей частотностью такой ориентировки в личном опыте детей, а также с большей доступностью к пониманию этих отношений. Для пространственного мышления детей с ОНР характерна фрагментарная стратегия анализа, трудности установления топологических,

метрических, проекционных отношений в двухмерном и трехмерном пространстве [9]. Также у детей данной категории выявлены трудности понимания инструкций с пространственным значением, особенно сложных беспредложных грамматических конструкций с пространственным значением, что объясняется нарушениями симультанных квазипространственных синтезов.

Таким образом, пространственные представления и пространственное мышление дошкольников с ОНР значительно отстает от уровня сформированности у детей с нормальным речевым развитием. Психические процессы, участвующие в формировании пространственных представлений и пространственного мышления, у детей с ОНР качественно специфичны. В связи с тем, что пространственные представления и пространственное мышление формируются в соответствии с генезом отражения пространства, в тесной связи с развитием речи, в совместной со взрослыми и в самостоятельной деятельности детей в предметно-развивающей, необходимо создавать особые образовательные условия для работы в данном направлении с детьми с речевыми нарушениями. Так как дети старшего дошкольного возраста с ОНР затрудняются в ориентировке в пространственных характеристиках окружающей среды, испытывают трудности в освоении символично-моделирующих видах деятельности, то коррекционно-развивающая работа по формированию пространственных представлений и пространственного мышления является одним из аспектов профилактики специфических проявлений нарушений письменной речи в школьном возрасте.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. — М., 1974.
2. Бурачевская, О. В. Развитие пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 126–129.
3. Бурачевская, О. В. Пространственные и пространственно-временные представления как базовая составляющая психического развития ребенка / О. В. Бурачевская // Школьная педагогика. — 2016. — № 1. — с. 21–24.
4. Гантимурова, О. П. Развитие оптико-пространственных представлений у детей с ТНР / О. П. Гантимурова, И. Ф. Павалаки // А. Р. Лурия и психология XXI века: материалы II междунар. конф. (г. Москва, сентябрь 2002 г.). — М.: МГУ, 2002. — с. 32–33.
5. Еливанова, М. А. Взаимосвязь когнитивного и речевого развития при освоении пространственных отношений у детей раннего возраста // Онтолингвистика: Некоторые итоги и перспективы. — СПб., 2006. — с. 58–66.
6. Косякова, О. О. Логопсихология / О. О. Косякова. — М.: Феникс, 2007.
7. Семаго, Н. Я. Пространственные представления ребенка // Школьный психолог, № 34, 2000.
8. Семенович, А. В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии / А. В. Семенович, С. О. Умрихин. — М., 1998.
9. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения. — М., 2000.
10. Шипилова, Е. В. Основы логопсихологии / Е. В. Шипилова. — Ростов н/Д: Феникс, 2007.

К вопросу об актуальных проблемах коррекционно-развивающей работы в специальной школе

Бушпакбаева Акгулим Бадановна, логопед;

Культаева Бакытгуль Жаксылыковна, воспитатель;

Садыханова Айжан Ержановна, воспитатель

КГУ «Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ограниченными возможностями в развитии» (Казахстан)

Современный этап развития специального образования в Республике Казахстан характеризуется новым отношением государства и общества к детям с проблемами в развитии. Коррекционная образовательная система как один из компонентов общественной жизни претерпела за последние годы значительные изменения. Для нее стали характерными отход от унифицированности, стремление к многообразию во всем: в типах и видах образовательных учреждений и образовательных программ, в вариантах учебных планов и учебников, в формах обучения, воспитания детей и подготовки педагогических кадров [1, с.182]

Сегодня организация системы коррекционного обучения и воспитания, социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями психофизического развития — одна из актуальнейших и наиболее сложных теоретических и практических проблем, целью которой является выработка новых подходов к удовлетворению, возникших в процессе нарушений развития, специфических образовательных потребностей через предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекции и компенсации средствами образования, развитие инклюзивных процессов, формирование толерантного отношения в обществе к людям с особенностями психофизического развития, создание специальных условий на всех уровнях основного образования [2, с.297]

Целью воспитания и обучения детей с нарушением интеллекта является развитие их максимально возможной независимости, способности жить в обществе людей, пользоваться основными конституционными правами гражданина, сохраняя право быть другим.

Образовательный процесс в коррекционной школе носит ярко выраженную коррекционную направленность. Коррекционно-развивающая работа рассматривается в специальной педагогике как система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития детей с особыми образовательными потребностями. Коррекция рассматривается как педагогическое воздействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление отдельно взятого дефекта, а подразумевает воздействие на личность ребенка в целом. Решая важную социальную задачу приближения развития аномальных детей к уровню развития нормальных школьников, специальная педагогика видит в коррекционном процессе главную цель — устранение или уменьшение рассогласования между установленной и реальной их де-

ятельностью. Поэтому важным в коррекции является правильный учет величины и характера рассогласований и оперативное исправление этого несоответствия между нормой и отклонением. Следует помнить, что ограничение возможностей — это интегральное, системное изменение личности в целом, это «иной» ребенок, нуждающийся в совершенно других, чем обычно условиях образования для того, чтобы преодолеть ограничения и решить ту образовательную задачу, которая стоит перед любым человеком. Для этого ему необходимо не только особым образом осваивать собственно образовательные программы, но формировать и развивать навыки собственной жизненной позиции, навыки ориентировки в пространстве, во времени, навыки самообслуживания и социально-бытовую ориентацию, различные формы коммуникативной компетенции, навыки сознательной регуляции собственного поведения в обществе, физическую и социальную мобильность, восполнять недостаток знаний об окружающем мире, развивать потребностно-мотивационную, эмоционально-волевые сферы, формировать и развивать способность к максимально-независимой жизни в обществе.

Для формирования этих умений и навыков создаются специальные пакеты образовательных условий, которые включают в себя:

- Психолого-педагогическое сопровождение;
- Адаптированные образовательные программы;
- Сопровождение консилиумом организации образования;
- Специальные педагогические методы, подходы и приемы обучения и воспитания;
- Специальные учебники и учебные пособия;
- Специальные технические средства;
- Индивидуально-ориентированная система оценивания ребенка, адекватная его возможностям;
- Охранительный педагогический режим;
- Специальная архитектурная среда из учебного и внеучебного пространства;
- Специальные методы педагогической поддержки;
- Комплексная систематическая логопедическая поддержка;
- Взаимодействие с родительской общественностью по вопросам организации жизнедеятельности ребенка

К специальным подходам и приемам обучения и воспитания в специальной школе для детей с ОВР относятся: многоуровневая диагностика для учета работоспособности и особенностей психофизического развития; за-

медленность темпа обучения; упрощение структуры ЗУН в соответствии с психофизическими возможностями; рациональная дозировка учебного материала; дробление большого задания на этапы; поэтапное разъяснение задач, последовательное выполнение этапов задания с контролем/самоконтролем каждого этапа, осуществление повторности на всех этапах и звеньях; предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания; сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий; предоставление дополнительного времени для завершения задания; выполнение контрольных работ в индивидуальном режиме; максимальная опора на чувственный опыт и на практическую деятельность ребенка.

Коррекция и развитие психической деятельности детей с ОВР глубоко индивидуальный и специфический процесс, объем, качество и конечный результат которого определяются характером отклонений в развитии, сохранностью анализаторов, временем возникновения и тяжестью нарушений, совокупными условиями жизнедеятельности ребенка и его семьи, возможностями и готовностью социума, систем образования.

Основываясь на положении Л. С. Выготского о сложной структуре дефекта при аномальном развитии, следует обозначить основные направления коррекционной работы:

Коррекция познавательных процессов, коррекция речи, коррекция сенсорного опыта, коррекция поведения, коррекция моторики, комплексная коррекция при реализации индивидуального образовательного маршрута.

Основываясь на положении Л. С. Выготского о сложной структуре дефекта при аномальном развитии можно сделать вывод о том, что в практике специального образования не существует отдельной программы коррекционной работы. Она проводится на том учебном или воспитательном материале, который составляет содержание того или иного учебного предмета или направления воспитательной работы. Таким образом, коррекция недостатков развития детей с особенностями развития — сложное психофизиологическое и социально-педагогическое явление, которое охватывает весь педагогический процесс — обучение, развитие и воспитание и выступает как единая образовательная система.

Одним из основных условий обучения и воспитания детей с проблемами в развитии является адаптация содержания образования к познавательным возможностям. Это подразумевает соответствие темпа, объема и сложности учебной программы уровню когнитивной сферы, уровню подготовленности умений и навыков учащихся. Содержание учебных программ должно быть сориентировано на зону ближайшего развития, т.е. учитывать как актуальный уровень развития, так и возможности ребенка в преодолении учебных барьеров с помощью взрослого.

Возможность использования многоуровневых программ, их вариативность позволяет подобрать конкретному ребенку тот темп, объем и уровень сложности материала, который необходим именно ему. Все более

ощущается потребность в особом учителе — учителе-воспитателе, учителе-посреднике, который по словам Л. С. Выготского, обеспечивает встречу ребенка с его потенциальными возможностями. Главными инструментами в этой встрече выступают — профессиональная мобильность, инновационное поведение, самостоятельность, ответственность, гуманистическая установка в педагогическом взаимодействии, социальный оптимизм педагога специальной школы.

В теории и практике коррекционно-развивающей работы выделяют общую и индивидуальную коррекцию. Общая коррекция — это направленность на исправление дефектов, характерных для разных категорий детей с особыми образовательными потребностями, индивидуальная — направленность на исправление дефектов, присущих определенной группе учащихся. Общая коррекция осуществляется на всех уроках, по всем направлениям воспитательного процесса и позволяет обеспечивать усвоение материала на уровне требований к знаниям и умениям образовательного стандарта. Индивидуальная коррекция осуществляется в специальной школе на индивидуальных и групповых занятиях, специально выделенных для этих целей. Эти занятия способствуют коррекции недостатков памяти, внимания, пространственной ориентировки, развитию познавательной деятельности. Особое место в системе индивидуальной коррекции занимают логопедические занятия. Задачи логопедической службы не ограничиваются преодолением дефекта речи, они значительно глубже и сложнее. Речь, выполняя когнитивную, регулирующую и коммуникативную функции, является «каналом развития интеллекта» каждого ребенка, создаёт условия для развития его познавательной деятельности и обеспечивает средствами для благополучного социального взаимодействия с окружающими людьми, способствует становлению умения активно сотрудничать с другими, что чрезвычайно важно для личностного становления детей с особыми образовательными потребностями и их социализации.

Таким образом, обучение детей с проблемами развития должно пониматься в широком смысле этого слова и не относиться только к сфере формирования предметных знаний, в отношении которых у них наблюдается малый резерв возможностей.

Принципы организации процесса обучения и воспитания детей базируются на признании права ребенка развиваться в индивидуальном темпе, сохраняя при этом свои индивидуальные особенности, самостоятельном выборе педагогом содержания, методов, форм, дидактических средств обучения с учетом индивидуальных возможностей каждого ученика и результатов мониторинга образовательных и личностных достижений, что представляет для педагогов специальных учреждений определенные трудности — применение инновационных технологий обучения и воспитания в практике специальной школы затруднены в виду ограниченных возможностей обучаемых, в специальной методике отсутствуют образцы

составления индивидуальных образовательных маршрутов, ввиду неоднородности дефектов развития, нечастое совпадение «ожидаемых результатов» с конечным продуктом деятельности, размытость критериев описательной (предметной) оценки и т.д.

Таким образом, можно сделать некоторые выводы:

1. Современный уровень задач специального образования не в том, чтобы адаптировать детей со специальными нуждами к условиям общества, а в том, чтобы адаптировать окружающий мир к потребностям ребенка, включая адаптацию общества по созданию специальных условий для возможности развивать свой потенциал максимально.

Литература:

1. Сулейменова, Р.А., Хакимжанова Г.Д. кн. «Зарубежный и отечественный опыт включения детей со специальными нуждами в общеобразовательный процесс. Проблемы и пути решения». Алматы, 2001, с.182
2. Сулейменова, Р.А., Хакимжанова Г.Д. кн. «Психофизическое здоровье и развитие детей и подростков в Республике Казахстан. Проблемы и перспективы». Алматы, 1997, с.297

2. Современному специальному педагогу необходимо обладать профессиональной мобильностью, инновационным поведением, самостоятельностью, ответственностью, социальным оптимизмом, высокой степенью ответственности для решения задач специальной школы

3. Чем ниже уровень психического развития ребенка, тем выше должен быть уровень образования учителя.

4. Школа для детей с проблемами в развитии должна иметь резервные возможности для создания специальных пакетов образовательных условий, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями в развитии.

Коррекционная составляющая воспитательных мероприятий в специальной школе

Жанагулова Айман Оралхановна, воспитатель-дефектолог;
Кенебаева Жулдыз Онгарбаевна, воспитатель-дефектолог;
Сатымкулова Сымбат Нуркасимовна, воспитатель-дефектолог

КГУ «Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ограниченными возможностями в развитии» (Казахстан)

Коррекционная направленность воспитательного процесса — это специфическая особенность педагогического процесса в специальном образовательном учреждении. Разные сферы воспитательной и внеклассной работы предоставляют широкие возможности для проведения коррекционной работы. Чем полнее будет проведено дифференцированное выявление этих возможностей, тем более эффективной станет комплексная коррекционная работа, целью которой является предупреждение, преодоление или уменьшение вторичных дефектов и использование сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатков развития.

Компенсаторные возможности человеческого организма настолько велики, многообразны, что в специальной педагогике существует мощный арсенал подходов, позволяющий оказывать педагогическую помощь ребенку с ограниченными возможностями. Конкретные методические пути использования процесса воспитания в целях коррекции могут быть весьма разнообразными. Они зависят от объективного содержания материала, от большей или меньшей возможности использования практических работ, способов сочетания практических и словесных средств воспитания. Коррекционное сопровождение воспитательных мероприятий имеет ряд особенностей.

Особенность *принципа целеполагания* заключается в том, что коррекционная задача при проведении любого воспитательного дела должна быть предельно конкретной и ориентированной на активизацию тех психических функций, которые будут максимально задействованы в ходе данного мероприятия, через которые будет поступать и отрабатываться получаемая информация. А для того, чтобы эта информация поступала по работающим каналам, надо эти каналы продиагностировать, проверить уровень их функционирования, с тем, чтобы исключить вариант, при котором информация будет передаваться по заблокированным или плохо работающим путям. Для этого педагог опирается на результаты комплексной психолого-педагогической диагностики, проводимой на этапе, предшествующем собственно коррекционному, которая указывает на сохранные функции, мотивацию, интересы и потенциалы, зону ближайшего развития, коррекционные возможности для индивидуальной работы.

Каждое воспитательное мероприятие, проводимое в специальной школе, должно быть обязательно подкреплено наглядным дидактическим инструментарием. Основной принцип, введенный в педагогику Коменским и Песталоцци и названный «золотым правилом» — *принцип наглядности* тоже имеет свои особенности и предполагает применение мультисенсорных техник: воздействие

в процессе воспитания на все каналы восприятия ребенка с ОВР: слух, зрение, осязание. В коррекционной школе используются инструменты зрительной (натуральной, иллюстративной, графической), слуховой (собственно слуховой и специфической), динамической и комбинированной наглядности.

Для детей с интеллектуальным недоразвитием более всего подходит наглядность схематичного плана, то есть рисунки, которые поэтапно воссоздают предмет, схемы, последовательно рисуемые на глазах учащихся, составление букв, цифр, иллюстраций из элементов, разборные таблицы, условные рисунки-схемы, грамматико-орфографическое домино, пазлы, палочки Кюизенера, логические блоки Дьянеша и т.п. Наглядность такого типа позволяет преодолеть дефекты аналитико-синтетических процессов мыслительной деятельности у детей, приучает их видеть детали и целое, помогает осмыслить связи единичного и целого.

Для лучшего восприятия объекта изучения используют муляжи или объемные пособия, которые могут быть изготовлены самими учащимися. При изготовлении того или иного пособия, у учащихся неизбежно возникает интерес к нему, появляется желание разобраться в его значении и структуре. А это приносит большую дидактическую пользу из-за осознанности интереса к восприятию (модели из песка, глины, пластилина).

Особенностью практического использования наглядных средств является, с одной стороны, — обязательное предъявление материала с опорой на зрительные образы (иллюстрации, модели, схемы), а с другой — ограничение в использовании иллюстративного материала (одномоментное рассматривание не более одного/двух предметов). Специальные приемы использования: 1. Не следует рано показывать наглядное пособие для осмысления его содержания. 2. Перед рассматриванием проводить предварительную беседу. 3. Внимание учащихся направлять на характерное, существенное в содержании предъявляемого пособия.

Кроме того, расположение иллюстративного материала следует осуществлять на уровне, доступном восприятию (предпочтительнее — слева, на уровне или чуть выше уровня глаз), выполнение в материалах — в единой цветовой гамме или едином формате, своевременная его смена, размер (укрупненный).

Принцип развития динамичности восприятия (Худенко Е. Д.), предполагает построение схемы воспитательного мероприятия таким образом, чтобы оно осуществлялось на достаточно высоком уровне трудности с учетом интересов и жизненным опытом обучаемых («зона ближайшего развития»). Воспитателю следует готовить такие задания, при решении которых у ребенка с ОВР возникают какие-то небольшие (посильные) препятствия, преодоление которых и будет способствовать развитию, его возможностей и способностей, т.е. будет происходить развитие механизма компенсации различных психических функций в процессе обработки

этой информации. На основе активного включения межканализаторных связей развивается эффективно реагирующая система обработки информации, поступающая к ребенку. Задача воспитателя заключается в том, чтобы давать задания, которые постоянно усложняли бы эту межфункциональную систему обработки информации и тем самым способствовали бы динамичности восприятия. Не следует форсировать без нужды процесс воспитания, не следует стремиться к быстрому успеху: педагогические возможности снижения барьера доступности не безграничны. [3]

Принцип развития и коррекции высших психических функций предполагает организацию воспитательного процесса таким образом, чтобы в ходе каждого воспитательного мероприятия упражнялись и развивались различные психические процессы. И для этого педагог может включать в содержание планируемого мероприятия специальные коррекционные упражнения: для развития зрительного внимания, вербальной памяти, двигательной памяти, слухового восприятия, аналитико-синтетической деятельности, логичности мышления, пространственной ориентировки и пр. При этом воспитатель должен помнить, что для исправления недостатков восприятия, памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки существуют *специальные приемы*, которые и должны включаться в содержание каждого мероприятия.

Воспитательная задача в процессе подготовки и проведения воспитательных мероприятий может быть ориентирована на решение проблемы воспитания мотивации, то есть потребности, желания приобретать знания. Принцип мотивации заключается в том, чтобы сам излагаемый на воспитательном мероприятии материал был интересен ученику, для добровольного включения в деятельность. Мотивация складывается у ребенка с ОВР из многих факторов: личность учителя, система подачи информации, реальное внимание педагога к деятельности каждого воспитанника и соответствующая этой деятельности оценка, использование системы поощрений, игнорирование незначительных поведенческих нарушений и т.д.

Повышает мотивацию учащихся, способствуют росту воспитательного потенциала излагаемого на внеклассных мероприятиях материала и использование дополнительных вспомогательных приемов и средств, таких, как памятки, образцы выполнения заданий, алгоритмы деятельности, печатные копии заданий, написанных на доске, использование упражнений с «дырчатым» текстом, листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения, использование маркеров для выделения важной информации, предоставление краткого содержания материала в виде планов, опорных схем, использование учетных карточек для записи тематики воспитательных мероприятий, предоставление учащимся списка вопросов для обсуждения до начала мероприятия, альтернативные замещения заданий в виде лепки, рисования, тестирования, театрализации. Надо создать такие

условия, при которых он хотел бы это сделать, а для этого принципиально важно давать ребенку посильные задания.

Особенности использования *принципа здоровьесбережения* при проведении мероприятий состоит в использовании специальных ассистирующих средств и современных технологий, создании климата психологического комфорта, доброжелательности, педагогического такта, поощрении дружелюбия к ребенку со стороны детского коллектива, предоставлении учащемуся права покинуть свое место и уединиться на так называемом «островке

безопасности», сохранение зоны личного пространства (вытянутая рука), использование невербальных средств общения, разработка кодовой жестовой системы, которая даст учащемуся определенную информацию, и т.д.

Таким образом, при подготовке, проведении любого воспитательного мероприятия в специальной школе, на переднем крае должна находиться коррекционная составляющая, опирающаяся на результаты комплексной психолого-педагогической диагностики и учитывающая особенности восприятия информации учащимися с ОВР.

Литература:

1. Бгажнокова, И. М. Рекомендации к планированию работы воспитателя в детском доме (интернате) // Дефектология. 1996. № 1.
2. Мачихина, В. Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате. М., 1983.
3. Худенко, Е. Д., Гаврилычева Г. Ф., Селиванова Е. Ю., Титова В. В. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей. Издательство: АРКТИ, 2007 г.

Использование методики глобального чтения в коррекционной работе с детьми, имеющими комплексные нарушения развития и не владеющими устной речью

Магутина Анна Алексеевна, учитель-логопед
ГБОУ Школа № 1206 (структурное подразделение № 10 «Наш дом») (г. Москва)

В настоящее время при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), коммуникация которых затруднена или невозможна по тем или иным причинам, активно используются альтернативные средства общения или коммуникации (АСК). Данные средства коммуникации в одних случаях служат отправной точкой на пути к овладению устной речью, а в других — выступают основным средством общения на протяжении всей жизни человека с ОВЗ. Назовём основные АСК: мануальные знаки (жесты), графические символы, пиктографическая идеографическая коммуникация, предметные символы, коммуникация с помощью вспомогательных устройств, система Макатон, система календарей. Также, в Программе образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью проф. Баряевой Л. Б. выделен раздел «Альтернативное чтение (чтение)». В данный раздел включено обучение следующим вариантам чтения: «чтение» телесных и мимических движений; «чтение» изображений на картинках и картинах; «аудиальное чтение»: слушание аудиокниг (литературных произведений, записанных на пластинки, аудиокассеты, CD-диски и др.); «чтение видеоизображений» (изображений на CD-дисках, видеофильмов: мультфильмов, документальных фильмов о природе, животных, фрагментов художественных фильмов и т.д.); «чтение» пиктограмм; глобальное чтение; чтение по складам; чтение букв; чтение цифр и др. знаков.

Далее подробно остановимся на методике глобального чтения. Глобальное чтение выбрано нами как одно из средств альтернативной коммуникации потому, что такой вид обучения чтению «... позволяет развивать импрессионную речь и мышление ребенка до овладения произношением. Кроме того, глобальное чтение развивает зрительное внимание и память» [2.с.10]. Необходимо сказать, что использовать методику глобального чтения в коррекционно-развивающей работе с детьми предлагали: педагог Мария Монтессори, врач-физиотерапевт Гленн Доман, сурдопедагог Рау Н. А. Гленн Доман разработал и подробно описал методику обучения с помощью глобального чтения для детей, которые родились с различными органическими повреждениями мозга. В классическом варианте обучения чтению (аналитическому) мы идем от буквы к слову, в методике глобального чтения мы идем в обратном порядке, от слова. Гленн Доман предположил, что это более физиологичный способ, т.к. люди мыслят и оперируют целыми словами. Суть методики состоит в том, что ребенку предъявляют таблички со словами, написанными красными буквами и соответствующую картинку на несколько секунд, предъявление которой подкрепляется произнесением слова. Такое упражнение повторяется многократно в течение дня. Гленн Доман настаивал на раннем начале обучения, утверждая, что активное развитие и формирование клеток головного мозга происходит у ребенка от 0 до 3-х лет. Важно отметить, что в настоящее время данная мето-

дика раннего обучения чтению используется многими родителями с детьми, у которых нет нарушений, для более продуктивного речевого и когнитивного развития.

В последствие, некоторые дефектологи, логопеды, сурдопедагоги адаптировали методику глобального чтения для коррекционной работы с детьми различных категорий. Так, Корсунская Б. Д. предложила использовать методику глобального чтения в работе с глухими дошкольниками; подробно принципы метода изложены в книге «Методика обучения глухих дошкольников речи» (1969 г.). Также, в Программе образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью под редакцией Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой выделен блок «Альтернативное чтение (чтение)», который включает в себя раздел обучения глобальному чтению детей данной категории. В книге Нуриевой Л. Г. «Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки» подробно описана методика работы по обучению детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) глобальному чтению.

Обучение навыкам глобального чтения.

Опишем методику работы, которая ведется с обучающимися в ГБОУ Школе № 1206 (структурном подразделении № 10 «Наш дом»), имеющими комплексные нарушения развития и не владеющими устной речью. Для начала необходимо провести подготовительную работу, которая состоит из следующих этапов:

1. Соотнесение одинаковых предметов.
2. Соотнесение предмета с его изображением (картинкой).
3. Соотнесение одинаковых картинок (если ребенку сложно перейти сразу на 4ый этап).
4. Соотнесение картинки с табличкой (непосредственная работа в «Альбоме глобального чтения»).

Далее для каждого ребенка подготавливаются «Альбомы глобального чтения». Важно отметить, что ребенок участвует в изготовлении своего альбома, например, приклеивает фотографии, и таким образом, включается в интересную для него деятельность. Такая подготовительная работа показывает, что в дальнейшем, ребенок охотно и с интересом принимает участие в учебном процессе. На первой странице альбома приклеивается фото ребенка, далее фото членов его семьи, затем подбираются и распечатываются фотографии или картинки по различным лексическим темам. Важно отметить, что работа с «Альбомом глобального чтения» сопровождается жестовым обозначением изучаемых слов. Жест в данном случае служит подкреплением, т.к. это средство коммуникации используется практически на всех уроках, режимных моментах и свободной деятельности детей в школе. На каждой странице альбома располагается по две фотографии или картинки и, следовательно, по две таблички под ними. Таблички печатаются на белой бумаге черным шрифтом, высота букв 2 см.

Работу по методике глобального чтения с детьми, имеющими комплексные нарушения развития, мы предлагаем разделить на пять основных блоков. Далее опишем основные этапы работы на каждом из блоков.

I блок. Работа с именами существительными и именами собственными, со зрительной опорой на изображение.

1. Педагог показывает ребенку фотографию или картинку, проговаривая ее устно и подкрепляя соответствующим жестом («Смотри. Это — мама+жест»).

2. Педагог побуждает ребенка воспроизвести жест.

3. Педагог кладет картинку перед ребенком и показывает табличку со словом, например, СТОЛ, при этом подносит ее к своим губам и несколько раз четко произносит слово, проводя по табличке указательным пальцем свободной руки, справа налево.

4. Побуждает ребенка провести указательным пальцем по табличке (если ребенок не может провести пальцем сам, педагог делает это «рука в руку» с ребенком).

5. Далее педагог подкладывает табличку под слово.

6. Затем такие же действия повторяются со вторым словом, например, КРОВАТЬ.

7. Далее педагог предлагает ребенку приклеить фотографии (картинки) в альбом.

8. Затем, педагог предъявляет ребенку такие же таблички со словами, которые приклеены под картинками в альбоме; читает их так, как это описано в пункте 3 и подкрепляет произнесение жестом.

9. Педагог предлагает ребенку «прочитать» слово (пункт 4) и подложить его под нужную фотографию (картинку).

10. После этого приклеенные слова закрываются, например полоской бумаги или картона и педагог побуждает ребенка подложить табличку к фотографии (картинке), ориентируясь только на фото (при этом на начальных этапах возможно использование жестового обозначения слова, в качестве подсказки).

II блок. Работа с именами существительными и именами собственными, без зрительной опоры на изображение.

1. Перед ребенком выкладываются две таблички со словами, резко отличающимися по слоговой структуре (например, СТОЛ и КРОВАТЬ).

2. Педагог говорит ребенку: «Покажи слово СТОЛ». Может подкрепить устное произнесение слова соответствующим жестом.

3. Ребенок должен указать на нужное слово.

4. Постепенно количество слов, предлагаемых ребенку, увеличивается до 4–6.

III блок. Работа с глаголами.

1. Педагог подбирает пиктограммы, обозначающие различные действия (например, ПЬЕТ, ЕСТ и т.д.).

2. Далее в «Альбоме глобального чтения» вклеивается по одной пиктограмме в середине каждой страницы (для того, чтобы ребенок мог подкладывать таблички со словами перед пиктограммой-действием и после).

3. Затем работа ведется так же, как в I блоке.

IV блок. Составление простых предложений с опорой на пиктограммы-действия.

1. Педагог предлагает ребенку открыть «Альбом глобального чтения» на тех страницах, где приклеены пиктограммы, обозначающие действия.

2. Далее перед ребенком выкладывается несколько слов (например, МАМА, ВАНЯ, СУП, МАКАРОНЫ, ЕСТ).

3. Педагог задает ребенку вопрос: «Покажи слово МАМА»

4. Ребенок должен указать на нужное слово.

5. Далее педагог побуждает ребенка взять соответствующую табличку и положить перед пиктограммой-действием.

6. Затем педагог просит взять следующее слово, которое обозначит глагол (т.к. пиктограмма-действие подписана соответствующей письменной табличкой, то ее необходимо прикрыть листом бумаги или картона).

7. Следующим этапом будет просьба педагога о том, чтобы ребенок взял третье слово, и положил письменную табличку после пиктограммы-действия.

8. Таким образом, должно получиться предложение, составленное из двух письменных табличек и одной пиктограммы-действия (например, МАМА ЕСТ СУП).

Примечание к IV блоку. Бывает, что ребенку трудно перейти к работе с письменными табличками без опоры на соответствующие изображения. Тогда вместо напечатанных слов мы выкладываем перед ребенком картинки. Когда ребенок научится безошибочно подкладывать их перед и после пиктограммы-действия, то начинаем вводить печатные таблички, также подкладывая их под нужные изображения.

V блок. Составление простых предложений без зрительной опоры на изображения.

1. Педагог выкладывает перед ребенком несколько письменных табличек.

2. Далее педагог просит ребенка взять соответствующие таблички (например, «Возьми слово ПАПА, возьми слово МОЕТ, возьми слово ЯБЛОКО»).

3. Ребенку необходимо по очереди взять слова и разложить их в той последовательности, которую задал педагог.

4. Далее необходимо прочитать вместе с ребенком полученное предложение. Педагог проводит пальцем ребенка под письменными табличками и сам прочитывает предложение. Необходимо также проговорить предложение, используя жесты, и побудить ребенка повторить их.

Важно отметить, что весь лексический материал подбирается с учетом уровня развития ребенка и его интересов.

Изложенный в данной статье вариант применения методики глобального чтения с детьми, которые имеют комплексные нарушения развития, и не владеют устной речью, показывает свою эффективность. В двух третьих классах ГБОУ Школе № 1206 (СП № 10 «Наш дом» обучение глобальному чтению ведется второй учебный год. Всего 8 детей из двух классов не используют устную речь для общения. В настоящее время все дети овладели I блоком обучения глобальному чтению. 4 ребенка из 8 освоили I блок. 6 учеников из 8 ориентируются в пиктограммах-действиях, работа с которыми ведется в рамках III блока. 5 детей из 8 составляют простые предложения, по этапам работы, описанным в IV блоке. На данный момент только 2 ребенка из 8 освоили этапы обучения, представленные в V блоке. Мы видим положительные результаты и можем сделать вывод о необходимости продолжения коррекционной работы по развитию речи с помощью методики глобального чтения, с детьми, которые имеют комплексные нарушения развития и не владеют устной речью.

Литература:

1. Гленн Доман «Как научить ребенка читать. Ласковая революция», М.: АСТ, 2004, 256 с.
2. Нуриева, Л. Г. «Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки», М.: Теревинф, 2013, 107 с.
3. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью/Под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. — 480 с.

Особенности пальцевой моторики рук у детей с псевдобульбарной дизартрией и пути ее коррекции

Нигматова Елена Анатольевна, студент
Уральский государственный педагогический университет

В дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида для детей с нарушениями речи основной категорией детей, являются дети с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи различного уровня.

При данной форме дизартрии нарушается формирование речевых функций, включающих: фонетическую, фонематическую и лексико-грамматическую стороны речи, а также неречевых функций включающих: общую, пальцевую, артикуляционную моторику.

В развитии речевой активности в онтогенезе большое значение имеет манипулятивная деятельность, предметная и игровая активность. М. И. Лисиной было установлено, что до шести месяцев жизни ребенка основное место среди познавательных реакций занимают движения глаз, а после шести месяцев — двигательные реакции руки [1, с.31].

Изучением развития двигательной функции руки занимались ряд авторов: М. Ю. Кистяковская, Н. Л. Фигурин и М. П. Денисова, Р. Я. Абрамович-Лехтман, И. М. Сеченов, А. В. Запорожец.

По мнению Л. О. Бадаляна, у детей с речевой патологией часто отмечается неловкость моторики, характеризующейся в основном недостаточно тонкой координацией речевой мускулатуры и недостаточной манипулятивной пальцевой деятельностью. Это связано с тем, что речь, будучи частью общей моторики, формируется на основании сочетанного созревания речедвигательной функциональной системы. Развитие речи и моторики взаимосвязано и зависит во многом от функционирования лобных отделов мозга. При поражении этих отделов мозга может наблюдаться нарушение развития речи и моторики [2, с. 317].

Тренировка пальцев рук важна с момента рождения ребенка, она ускоряет процесс функционального созревания мозга, стимулирует созревание центральной нервной системы, влияет на общее интеллектуальное развитие, на развитие речи (устной и письменной) в целом.

В связи с этим, развитие пальцевой моторики рук является актуальным на протяжении всего периода развития детей: младенческого, дошкольного, младшего школьного возраста.

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей пальцевой моторики рук и определение содержания работы по ее коррекции у детей с псевдобульбарной дизартрией.

Экспериментальное изучение дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи II и III уровня подготовительной к школе группе г. Екатеринбург включало обследование детей по учебно-методическим пособиям Н. М. Трубниковой «Технологии обследования моторных функций» и «Логопедические технологии обследования речи» [8, с.8].

Обследование произвольной моторики пальцев рук включало:

1. Исследование статической координации движений.
2. Исследование динамической координации движений.

При оценке результатов обследования мы вывели шкалу в баллах:

5 баллов — точное и правильное выполнение заданий без ошибок.

4 балла — неточное выполнение заданий, незначительные нарушения, состоящие из 1–2 ошибок.

3 балла — затруднения при выполнении заданий, умеренно выраженные нарушения, состоящие из 3 ошибок.

2 балла — грубо выраженные нарушения, состоящие из 4–5 ошибок.

1 балл — не выполняет задания, допускает 6 и более ошибок.

Количественный и качественный анализ результатов показал, что статическая координация не имеет отклонений, у всех детей 5,0 балла за выполнения всех заданий. Пробы на динамическую координацию движений с одной рукой дети выполняют правильно, но как только мы просим сделать движения двумя руками одновременно, дети начинают путаться, искать правильную позу и не выполняют задание. При просьбе менять положение обеих рук одновременно, одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак, наблюдалось напряжение, нарушение переключения от одного движения к другому или одновременное выполнение сжатия — разжимания двумя руками. Таким образом, у 40% детей за выполнение пробы 3,0 балла, максимальный балл не получил ни один ребенок. Выполняя задание, положить вторые пальцы на третьи на обеих руках, 60% детей не могли выполнить задание, только после помощи, одни удерживали позу, но повторить получалось не у всех. Средний балл по обследованию пальцевой моторики рук составил от 4,1 до 4,6 балла. Исходя из этого, можно сделать вывод, что нарушена динамическая организация движений у 100% детей. Статическая координация сохранена.

Анализ результатов обследования и характер выявленных нарушений позволили определить основные направления коррекционной работы по коррекции нарушений моторики пальцев рук у детей с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи.

Работа проводится как один из этапов занятия фронтального, подгруппового или индивидуального. Коррекция осуществляется с учетом индивидуальных особенностей детей, во взаимосвязи с лексической темой, автоматизированными, дифференцированными звуками (материал не должен содержать нарушенные звуки), в игровой форме.

Упражнения по развитию пальцевой моторики представлены у таких авторов как: Т. В. Калинина, О. И. Крупенчук, Л. В. Лопатина, Н. В. Нищева и др.

Примерные упражнения по развитию пальцевой моторики, динамической координации движений представлены у Л. В. Лопатиной.

1. «Солнышко».

Ладонь правой (левой) руки с раздвинутыми пальцами-лучиками положить на стол. Производить поочередные постукивания пальцами по столу.

2. На столе раскладываются бусинки разного размера, но одного цвета (или одного размера, но разного цвета, или разного размера и разного цвета).

Предлагается самостоятельно нанизать на нить бусинки, подбирая их по цвету или размеру, и завязать концы нити бантиком.

3. «Бегущий человечек».

Поочередно касаясь поверхности стола кончиками указательного и среднего пальцев правой (левой) руки, изобразить бегущего человечка.

4. «Футбол».

Забивать шарик в ворота одним и двумя пальцами правой (левой) руки [5, с.15].

5. «Строители».

Из бревен (счетных палочек) нужно построить домик,

Перенести бревна к месту строительства:

- пользуясь любыми пальцами обеих рук;
- пользуясь любыми пальцами правой (левой) руки;
- пользуясь только двумя пальцами правой (левой)

руки.

6. «Веселые маляры».

Синхронные движения кистей обеих рук вверх — вниз с одновременным подключением кистевого замаха, затем движения влево — вправо [5, с. 19].

Н. В. Нищева предлагает пальчиковую гимнастику в стихах и красочных иллюстрациях к ним.

Веселая гимнастика для пальцев «Домик гнома».

Вот такой красивый домик.

(Складывают ладоши, изображая крышу. Большие пальцы сомкнуты)

Дом построил крошка-гномик.

(Показывают рост гномика указательным и большим пальцем правой руки)

В доме есть кровать, стол,

(Изображают кровать, поставив ладони напротив друг друга и сомкнув большие пальцы. Изображают стол, поставив одну ладонь, как крышу, на другую ладонь)

Из сосновых досок пол,

(Стравят рядом обе ладони тыльной стороной вверх)

Да трещат дрова в камине...

(Щелкают средними и большими пальцами обеих рук)

Гномик дремлет на перине.

(Кладут сложенные ладони под щеку) [6, с. 1].

О. И. Крупенчук в своей методике предлагает задания на штриховку, дорисовку, логопедические раскраски во взаимосвязи с развитием речи [4].

В книге «Пальчиковые игры и упражнения для детей 2–7 лет» Т. В. Калинина и С. В. Николаева представляют множество упражнений по развитию пальцевой моторики рук в игровой форме и с использованием различных материалов и на действия с предметами (шнуровка, завязывание, застегивание и т. д.).

1. «Гладим платочек для мамы и для дочки»

(игра с бумагой)

Перед каждым играющим положен скомканный лист писчей бумаги. Нужно, пользуясь всеми пальцами обеих рук, разгладить его ток, чтобы он не топорщился и чтобы ни один его край не остался загнутым [3, с. 10].

2. «Очки»

Бабушка очки надела

И внучонка разглядела.

(Большой палец правой и левой руки вместе с остальными образуют колечко. Колечки поднести к глазам.) [3, с. 16]

3. «Зайчик»

Движения выполняются по образцу, производятся одной рукой, другой рукой, затем двумя одновременно.

Локти опираются на стол, указательный и средний пальцы вытянуты и направлены вверх, остальные пальцы плотно прижаты к ладони, движения производятся вытянутыми пальцами — «зайчик шевелит ушками». [3, с. 78]

4. Комплексы упражнений

«Двое разговаривают». Сжать обе руки в кулак, большие пальцы вытянуть вверх, приблизить друг к другу.

«Стол». Правую руку сжать в кулак, а левую прислонить к ней вертикально.

«Кресло». Правую руку сжать в кулак, а левую прислонить к ней вертикально.

«Ворота». Соединить кончики среднего и безымянного пальцев обеих рук, большие пальцы поднять вверх и согнуть внутрь.

«Мост». Поднять руки вверх ладонями друг к другу, расположить пальцы горизонтально, соединить кончики среднего и безымянного пальцев обеих рук. [3, с. 146]

Также, развитие пальцевой моторики рук идет и на других занятиях: рисование, аппликация и т. д.

Таким образом, данные виды работы способствуют развитию пальцевой моторики и как следствие развитию устной речи, что создает предпосылки к освоению письма в младшем школьном возрасте.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: АСТ: Астрель, 2007. — 231 с.
2. Бадалян, Л. О. Невропатология: Учебник для студ. дефектолог. фак. высш. пед. учеб. заведений — М.: Академия, 2000. — 384 с.
3. Калинина, Т. В. Николаева С. В. и др. Пальчиковые игры и упражнения для детей 2–7 лет. — Волгоград: Учитель, 2011. — 151 с.
4. Крупенчук, О. И. Тренируем пальчики — развиваем речь! Подготовительная группа детского сада. СПб.: Издательский Дом: «Литера», 2009. — 63 с.: ил.
5. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие/Под ред. Е. А. Логиновой. — СПб.: Издательство «Союз», 2005. — 192 с. (Коррекционная педагогика)
6. Нищева, Н. В. Веселая пальчиковая гимнастика. СПб.: Издательство: Детство-Пресс, 2015. — 30 с.: ил. (Коррекционная педагогика)
7. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи: Учебно-методическое пособие — Урал. гос. пед. ун-т — Екатеринбург, 2005.
8. Трубникова, Н. М. Технология обследования моторных функций: Учебно-методическое пособие — Урал. гос. пед. ун-т., Ин-т спец. образования. — Екатеринбург, 2010. — 57 с.

Инклюзивное образование в МДОУ детский сад «Солнышко»

Номоконова Югана Семеновна, учитель-дефектолог

МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Солнышко» (пос. Агинское, Забайкальский край)

На протяжении 9-ти лет, с 2007 г. наш детский сад работает по инклюзивному образованию. Начали работу по одному из приоритетов по национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», где четко и ясно были поставлены цели и задачи. Одной, из которых является интеграция детей с ООП в образовательный процесс.

Был реализован проект «Построение открытого образовательного пространства Содружества в условиях ДОУ». При реализации проекта в 2008 г. наш детский сад исходя из общественной значимости и необходимости обеспечения высокого качества и конкурентоспособности российской продукции и услуг, а также целей и задач Программы «100 лучших товаров России» был награжден Декларацией качества.

В ходе работы нами была разработана нормативно-правовая база: Декларация о правах умственно отсталых лиц; декларация о правах инвалидов; конвенция о правах инвалидов; конвенция о правах ребенка; Всеобщая декларация прав человека; письмо Министерства Образования РФ «О психолого-медико-педагогической комиссии от 14.07.2003 за № 272967–6»; Письмо Министерства Образования РФ от 16.01.2002 за № 03–51–5ин/23–03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольном образовательном учреждении»; Федеральный закон об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании) от 18.06.1996 г.; Положение о службе сопровождения детей с особыми образовательными потребностями; Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме МОУ «ЦРР-детский сад «Солнышко»; Инструктивно-методическим письмом за № 129/23–16 «Об организации групп кратковременного пребывания для детей с отклонениями в развитии» вышедшим 29.06.1999 г.; Приказ о создании группы, «Положение о группе», индивидуальные программы, социальный паспорт, родительский договор об оказании психолого-педагогической помощи, положение о работе ПМПк в ДОУ.

Для нас важно было выстроить и раскрыть систему сопровождения детей в единстве диагностики и коррекции, направленную на положительную позицию по отношению к ребенку с ОВЗ. Для эффективной работы с детьми с особыми образовательными потребностями наш детский сад с 2008 г сотрудничает с Забайкальским краевым центром психолого-медико-социального сопровождения «ДАР», окружной поликлиникой, школами, родителями, что позволяет осуществлять преемственность и системность принципов, технологий работы с детьми, предназначенных как для здоровых детей, так и для детей с особыми образовательными потребностями. 3 раза в год мы проводим совместные методические объединения, практические консультации, на которых, предоставляем отчет

о проделанной работе, разрабатываем дальнейший план действий по сопровождению ребенка.

Каждый год, начиная с 2007 г. наш детский сад принимает и уже выпустил 36 детей с особыми образовательными потребностями. По программе «Преемственность детский сад-школа» по результатам отслеживания детей, вышедших из стен нашего сада можно смело говорить о большой значимости коррекционной работы нашего детского сада. В результате большинство детей, выпускников — это социально адаптированные личности. Могу с гордостью рассказывать о них: Денис по медицинскому заключению ЗППР, ОНР — ходит в школьный кружок «Я — художник» уже проявил себя, как активная творческая личность, в конкурсах не только внутришкольных, но и поселковых завоевывает первые места. Девочка Туяна, по медицинскому заключению — ДЦП, левосторонний парез, еще в детском саду стала участвовать в музыкальных конкурсах, и в школе продолжает заниматься пением, и тоже уже принимала участие в конкурсе, где заняла 2 место по сольному номеру. Мальчик Жаргал, по медицинскому заключению — СДВГ — еще в саду его ставили в соревновании по легкой атлетике, по бегу. Где всегда выигрывал, при этом получая невероятную радость, что приносил своей команде первые места. Продолжает заниматься легкой атлетикой в школе, и не напрасно, выигрывая соревнования.

Поэтому наша работа на сегодняшний день остается актуальной. Основные направления работы с детьми с ОВЗ в полном объеме отвечают ФГОС ДО. В соответствии с требованиями ФГОС ДО — на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и т.д. одним из актуальных направлений совершенствования системы специального образования является поиск оптимальных путей совместно со здоровыми детьми (интегрированного, инклюзивного) обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко, О. И. Кукушкина).

Работа по инклюзивному образованию осуществляется комплексно специалистами службы сопровождения. Составлена программа «Взаимодействие специалистов службы сопровождения и воспитателей при работе с детьми с особыми образовательными потребностями». Дети занимаются с учителем-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом, музыкальным руководителем, руководителем по изобразительной деятельности, инструктором по физической культуре.

Важнейшим условием психологического комфорта пребывания ребенка в детском саду является развивающая среда для успешной социализации и адаптации детей с особыми образовательными потребностями.

Вся работа по интеграции детей с особыми образовательными потребностями в ДОУ строится в 5 этапов:

Комплектование группы осуществляется по заявлению родителей и на основе медицинского заключения. На сегодняшний день наш детский сад посещают 15 детей разного возраста, имеющие различную степень выраженности нарушений в развитии. Из них: пребывание на целый день — 7 детей. Группу кратковременного пребывания посещает 5 детей. Консультативную группу посещают 3 ребенка.

На первом этапе ведется предварительная работа с педагогами. Здесь идет ознакомление педагогами с медицинским диагнозом ребенка, с основными признаками данного нарушения. Разработали программу с педагогами, которая помогает воспитателям узнать особенности развития с ОВЗ, расширяются представления о способах и правилах общения с детьми, а самое главное вырабатывается внутренняя позиция по отношению к воспитанникам. Специалистами используются такие методы для подготовки педагогов, как беседа, тренинговые упражнения, ролевые и деловые игры, информирование, дискуссии, обсуждение.

На втором этапе интеграции ребенка является его включение в нормальные условия детского сада, т.е. совместное воспитание всех детей вне зависимости от их физических, психических или интеллектуальных возможностей.

Чем раньше мы начинаем социализацию детей, тем легче и быстрее ребенок адаптируется к обычным условиям детского сада. Дети воспринимают его таким, какой он есть и не замечают его физических недостатков.

Для каждого ребенка составляется индивидуальная программа по всем областям (социальной, сенсомоторной, когнитивной, речевой).

Индивидуальный маршрут дальнейшего пребывания ребенка в группе разрабатывается по результатам заключительной диагностики всеми специалистами службы сопровождения, особенностей развития ребенка. Содержание определяется возрастными и индивидуальными особенностями детей.

При поступлении ребенка в группу выявляются потенциальные возможности, индивидуальные особенности, готовность к сотрудничеству с взрослыми. Выясняется исходный уровень линий развития ребенка. Уточняется уровень развития предметной деятельности, возможности взаимодействия со сверстниками, уровень развития основных движений. По этим результатам определяется стратегия коррекционно-педагогической работы с ребенком. Эта работа направлена на стимуляцию основных линий развития, способствующих формированию основных характеристик его личности в данном возрасте. При установлении положительного контакта применяются различного рода игровые задания, сюрпризные моменты. Вся работа носит наглядно-практический характер, то есть в процессе собственных практических действий.

3-й этап — это введение ребенка в группу, т.е. работа по социальной адаптации. В это время постепенно происходит адаптация всех участников педагогического процесса (ребенок, педагог, родители) друг к другу и к новой обстановке. Ребенок осматривается, начинает исследовать пространство. Обязательным условием является участие родителей в коррекционно-развивающем процессе, вначале ребенок посещает общую группу вместе с родителями. Интеграция ребенка проходит постепенно, т.е. начиная с привыкания в утренний отрезок времени, включение его в режимные моменты, затем на кратковременное пребывание на 2–3 часа. В это время проходит наблюдение за ребенком в самостоятельной деятельности, в играх. По естественному ходу событий, внимательно следя за тем, как ребенок строит свой контакт, взаимодействие с другими детьми, к чему проявляет интерес. Наблюдения проводятся совместно с воспитателем и специалистами службы сопровождения. Социальная адаптация проходит у каждого ребенка по-разному, в зависимости от степени нарушения, от возраста, индивидуальных качеств. Может продолжаться от 2–3 недель до 1,5–3-х месяцев.

На 4-м этапе происходит включение ребенка в образовательный процесс. Составляется дальнейшая совместная деятельность воспитателя и специалистов по образовательным областям программы.

И на 5-м этапе по итогам диагностики специалистов службы сопровождения на ПМПк решается индивидуальный дальнейший образовательный маршрут ребенка. Например, если ребенок с двигательным нарушением развития, но с сохранным интеллектом справляется с обучением, то этот ребенок продолжает обучаться по этой же программе. Если по результатам диагностики он не усваивает программу обучения, то проводится корректировка его индивидуальной программы.

Таким образом, дети с особыми образовательными потребностями получают возможность обогащения социального (коммуникативного и нравственного) опыта детей; исключается формирование чувства превосходства или развития комплекса неполноценности; развивается самостоятельность всех детей через предоставление помощи. Идет подражание «здоровому» типу поведения как поведенческой норме социума; развивается толерантность, терпение, сочувствие, гуманность; исключается социальная изоляция детей, которая усугубляет патологию и ведет к развитию ограниченных возможностей; происходит отказ от сравнения детей друг с другом; активизируется когнитивное развитие через социальные коммуникации, в том числе и языковое развитие.

Работа с семьей — неотъемлемая часть коррекционной работы. Совместными усилиями семьи и специалистами ДОУ мы добиваемся существенных результатов в коррекционной работе с ребенком. Работа с семьей ведется в виде консультаций, практических, лекционных занятий, на которых родители получают необходимые теоретические знания по различным вопросам воспитания ребенка; на практических занятиях они учатся самостоя-

тельно, уже дома формировать те или иные умения и навыки у ребенка.

Одной из форм сотрудничества с родителями стало проведение встреч в «Семейной гостиной», где педагоги рассказывают о маленьких достижениях детей в сфере эмоционального общения и развития. Родители, в свою очередь, говорят о своих проблемах, задают вопросы, принимают совместные решения, которые помогли бы детям понять друг друга, а их родителям — ближе позна-

комиться друг с другом, открыться людям и не чувствовать себя изолированными, одинокими. В свою очередь у родителей здоровых детей происходит отказ от сравнения детей друг с другом, развивается толерантность, терпение, гуманность. Еще одной формой работы стало проведение «дней совместных игр», с нормально развивающимися детьми, то есть включение детей с особыми образовательными потребностями в группы, где воспитываются нормально развивающиеся дети.

Литература:

1. Ратнер, Ф.Л. Интегрированное обучение с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей [Текст] / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС (Коррекционная педагогика), 2006. — 175 с.
2. Солодянкина, О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье [Текст] / О.В. Солодянкина. — М.: АРКТИ (Коррекционная педагогика), 2007. — 80 с.
3. Бгажнокова, И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы [Текст] / И.М. Бгажнокова. — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2007. — 181 с.
4. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько — СПб.: «Речь», 2005.

Использование здоровьесберегающих технологий в работе со школьниками с интеллектуальной недостаточностью

Парканова Светлана Ивановна, учитель математики-дефектолог;

Ревтова Светлана Николаевна, учитель математики-дефектолог;

Котлярова Татьяна Михайловна, учитель ЛФК-дефектолог

КГУ «Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ограниченными возможностями в развитии»

«В системе образования в целом задействовано около трети населения Казахстана. И самое главное здесь то, что именно в системе образования растут, формируются и взрослеют наши дети. Это волнует каждую семью. Для каждого казахстанца высшая ценность — его здоровье» — отметил в программной статье «СОЦИАЛЬНАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ КАЗАХСТАНА: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» 10 июля 2012, Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев

Поэтому все годы Независимости президент РК Н.А. Назарбаев уделяет пристальное внимание здоровью народа. Эта тема всегда на его контроле.

Каждый казахстанец должен понять, что без здорового образа жизни долго прожить невозможно.

В законе Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345 «О правах ребенка в Республике Казахстан» гласит, что каждый ребенок имеет неотъемлемое право на охрану здоровья, создание для него благоприятной окружающей среды, необходимой для здорового развития ребенка. (Глава 3. Статья 8.)

Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» в статье 48. «Охрана здоровья обучающихся, воспитанников, отмечено, что в организациях образования обеспечивается выполнение необходимых мер по предотвращению заболеваний, укреплению здоровья,

физическому совершенствованию, формированию здорового образа жизни обучающихся, воспитанников.

Дети с нарушением интеллекта, обучающиеся в специальной школе-интернате, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти словесно-логического мышления, речи и др.).

Для них характерно наличие патологических черт в эмоциональной сфере: повышенной возбудимости или, наоборот, инертности; трудностей формирования интересов и социальной мотивации деятельности. У многих наших воспитанников наблюдаются нарушения в физическом развитии.

Поэтому первым и самым главным направлением работы учителей является защита, сохранение и развитие здоровья ученика. Имеется в виду его физическое и психическое здоровье. Ведется активный поиск здоровьесберегающих технологий, обеспечивающих необходимые условия для образования детей.

Цель деятельности:

Создание условий для повышения профессионального уровня учителей и организации образовательного процесса в школе, ориентированного на сохранение и укреп-

пление здоровья школьников с интеллектуальной недостаточностью, сохранение и развитие их индивидуальности.

Основные принципы педагогической деятельности:

1. Использование здоровьесберегающих технологий;
2. Системность обучения, взаимное соответствие целей, содержания и технологии обучения;
3. Отбор оптимальных форм самостоятельной работы учащихся на уроке;
4. Формирование общеучебных умений и навыков, как основа организации;
5. Эффективность деятельности учащихся;
6. Максимальная помощь ученику в познании и самоутверждении;
7. Развитие творческой активности и познавательной самостоятельности;
8. Индивидуализация и дифференциация обучения, включающая в себя учет индивидуальных особенностей каждого ученика, групп и класса в целом.

Учителя большое внимание в своей работе уделяют применению **витагенной** технологии — где обучение, основано на актуализацию жизненного опыта учащегося, его интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях. А опора на жизненный опыт ученика — это главный путь превращения знаний в ценность. Практика применения витагенного обучения показала, снимается психологический барьер, что позволяет детям почувствовать свою защищённость, что у ребят значительно повышается уровень познавательного интереса.

В своей работе педагоги активно используют **имаготерапию**, что способствует формированию образно-эмоционального опыта детей. Позволяет выявить духовную индивидуальность каждого ребенка, эффективно использовать потенциал искусства в профилактике негативных явлений в его эмоциональной сфере. Сформировать глубинные психологические установки оптимистического и жизнеутверждающего характера и развивать творческие способности. При нарушениях поведения, при страхах, при нарушении коммуникативной сферы положительное действие на детей оказывает применение на уроках чтения, мир вокруг, ручного труда, коррекции. Инсценирование рассказа захватывает ребенка, вызывает в нем яркие положительные эмоции.

В целях снятия нервно-психического напряжения, формирования адекватного межличностного поведения, коррекции нарушения общения учителя широко применяют арттерапию — которая включает в себя: озотерапию (*лечебное воздействие средствами изобразительного искусства*), библиотерапию (*воздействие чтением*), музыкотерапию (*через восприятие музыки*), кинезотерапию (*танцы, коррекционную ритмику*). Применение этих средств обладает целительным действием само по себе, художественное творчество дает возможность выразить и заново пережить внутренние конфликты, оно является средством обогащения жизненного опыта.

Элементы **цвето и ароматерапии** применяемые учителями в работе помогают добиться положительных резуль-

татов в развитии личности умственно отсталых детей, способствует ослаблению эмоциональной напряжённости, понижению утомляемости, стимулирует интерес к учёбе.

Учителя, работающие с учащимися с умеренной степенью нарушения интеллекта активно в своей работе используют технологию раскрепощённого развития детей, разработанная физиологом В.Ф. Базарным и адаптированную к условиям интерната.

Отличительные особенности применения этой технологии состоят в следующем:

1. Учебные занятия в классе с учащимися с умеренной степенью нарушения интеллекта проводятся в режиме **смены динамических поз**, в работе с учащимися с умеренной степенью нарушения интеллекта — это самая приемлемая форма работы. Часть урока ученик сидит за партой, а другую часть — работают за мольбертом или за большим общим столом, а возможно сидя на паласе. Тем самым дети не устают, а в то же время сохраняется и укрепляется позвоночник, формируется осанка.

2. Для разминок и упражнений на мышечно-телесную и зрительную координацию, а также на развитие внимания и быстроты реакции на уроке используются **схемы зрительных траекторий**, расположенные на потолке, впереди, слева, справа, сзади на стенах. Упражнения сочетают в себе движения глазами, головой и туловищем, выполняются в позе свободного стояния и базируются на зрительно-поисковых стимулах, которые несут в себе мотивационно активизирующий заряд для всего организма. Результатами таких упражнений являются: развитие чувства общей и зрительной координации и их синхронизация; развитие зрительно-моторной реакции, в частности скорости ориентации в пространстве, в т.ч. реакции на экстремальные ситуации (типа дорожно-транспортных и т.п.).

3. С целью расширения зрительных горизонтов, развития творческого воображения и целостного восприятия и познания мира на уроках по всем предметам мы применяем **картину-панно**, которую располагаем на одной из стен класса на котором с помощью специальных картинок и карточек разворачивается сюжет урока. Это даёт возможность практически «бескнижного» обучения, снижая нагрузку на зрение. Особенно актуально использование картины — панно в работе с учащимися с умеренной степенью нарушения интеллекта.

4. Важная особенность уроков в коррекционной школе состоит в том, что они проводятся в режиме **движения наглядного учебного материала**, постоянного поиска и выполнения заданий, активизирующих детей. Для этого учителя использует карточки с заданиями и возможными вариантами ответов, которые могут по воле учителя оказаться в любой точке класса и которые дети должны найти и использовать в своей работе, а также специальные «держалки», позволяющие переключать зрение детей с ближних целей на дальние.

5. У данной категории учащихся наблюдается незрелость в развитии моторных функций, которая проявляется в скованности, неловкости движения пальцев и кистей

рук. Работу по коррекции нарушений зрительно — моторных функций мы проводим во время коррекционных пауз с использованием **сенсорно-координаторных тренажей**, с помощью меняющихся зрительно-сигнальных сюжетов, что оказывает благоприятное влияние на развитие зрительно-моторных реакций, скорость ориентации в пространстве, а также реакцию на экстренные ситуации в жизни.

6. В процессе овладения детьми письмом мы применяем **специальные дощечки, пластины для письма, рисования**, формирующие утончённое художественное чувство и развивающие психомоторную систему «глаз — рука».

7. При проведении уроков ручного труда, рисования в классах по программе 2 типа учителя используют детское **хоровое пение**, основанное на народных песнях и классической музыке.

Литература:

1. Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 г. с изменениями и дополнениями по состоянию на 02 февраля 2011 г.).
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.11. 2015 г.).
3. Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года № 343-II «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.01.2015 г.).
4. Приказ Министра национальной экономики Республики Казахстан от 29 декабря 2014 года № 179 «Об утверждении Санитарных правил «Санитарно — эпидемиологические требования к объектам образования».
5. В законе Республики Казахстан от 8 августа 2002 года N 345 «О правах ребенка в Республике Казахстан»

Игровые приемы проведения артикуляционной гимнастики с детьми дошкольного возраста

Свиридова Надежда Ивановна, учитель-логопед

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад «Солнышко» (Забайкальский край)

Одной из основных задач дошкольного учреждения является формирование у детей правильной речи, т.е. проведение работы над дикцией.

Дикция — степень отчетливости произношения слов, слогов и звуков в разговоре, чтении и т.д. [1, с. 30]. Дикция имеет большую эстетическую ценность, будучи одним из наиболее ярких показателей культуры устной речи каждого человека.

Произношение, отвечающее требованиям разборчивости, внятности, отчетливости является важным условием эффективности процесса устного общения между людьми.

Весь дошкольный возраст-время энергичного развития речи, в частности овладения правильным звукопроизношением. В настоящее время показатели речевого развития детей ухудшаются. Одним из распространенных нарушений являются нарушения звукопроизношения.

8. Учителями, работающими с учащимися с умеренной степенью нарушения интеллекта регулярно проводится **диагностика** состояния детей и отчет перед родителями о полученных результатах, они ведут «Листы индивидуальных достижений учащихся», где прослеживается динамика развития каждого ребёнка.

9. В начальных классах **дети совместно с педагогами и родителями** сами создают по законам искусства и трудового рукотворчества окружающую их жизненную среду.

Выводы: При использовании здоровьесберегающих технологий в работе с учащимися результаты обучения показывают снижение показателей заболеваемости детей, улучшение психологического климата в детских и педагогическом коллективах, активное приобщение родителей школьников к работе по укреплению их здоровья т.е. все признаки, которые характерны для школ, в которых целенаправленно занимаются здоровьем своих воспитанников.

Нарушения звукопроизношения выражаются в отсутствии звуков, искажениях звуков, заменах одного звука другим. При этом могут страдать отдельные звуки, группа звуков или несколько групп звуков. Взрослые не всегда улавливают на слух искаженное произношение звуков или не придают этому особого значения, надеясь, что с возрастом эти недостатки сами собой исправятся. К сожалению, практика показывает, что дефекты звукопроизношения, возникнув и закрепившись в детстве, преодолеваются с большим трудом. [4, с 3]. Таким образом, очевидно, что недостатки звукопроизношения могут стать причиной отклонений в развитии таких психических процессов, как память, мышление, в дальнейшем привести к дисграфии и дислексии. Нарушения звукопроизношения ограничивают общение ребенка со сверстниками и взрослыми, возможно формирование комплекса неполноцен-

ности, выражающегося в трудности общения, отрицательно влияют на формирование эмоциональной сферы и личности ребенка в целом.

Начальным этапом по коррекции звукопроизношения является проведение артикуляционной гимнастики.

Артикуляционная гимнастика — это совокупность специальных упражнений, направленных на укрепление мышц речевого аппарата, развитие силы, подвижности и дифференцированных движений органов, принимающих участие в речи. [4, с 52].

Задачи артикуляционной гимнастики:

- укрепление мышц артикуляционного аппарата;
- развитие силы, подвижности и точности движений органов артикуляции;
- объединение простых движений в сложные артикуляционные уклады;
- развитие слухового и зрительного восприятия;

Метод воспитания звукопроизношения путем проведения артикуляционной гимнастики признан известными теоретиками и практиками логопедии (М. Е. Хватцев, О. В. Правдина, М. Ф. Фомичева и др.) [4, с 52]. К решению проблемы развития артикуляционной моторики подходили такие авторы, как В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Т. Гризик, Л. Тимошук и др. Работы перечисленных авторов содержат цели проведения, описание комплексов и отдельных артикуляционных упражнений.

Ежедневное выполнение артикуляционных упражнений утомляет детей, снижает интерес к гимнастике, а значит, эффективность упражнений уменьшается. [2, с 2].

Вот почему логопеду важно обеспечить на занятиях положительный эмоциональный настрой и поддерживать интерес к изученным ранее упражнениям. Для этого необходимо проводить артикуляционную гимнастику в игровой форме, т.к как игра — основной вид деятельности дошкольников. К сожалению, этот факт не всегда учитывается взрослыми при проведении работы с детьми. На сегодняшний день игровые формы проведения артикуляционной гимнастики активно разрабатываются. Такие авторы, как Т. А. Воробьева, О. И. Крупенчук опираются на индивидуальные особенности детей (ориентация на слуховое восприятие или зрительный образ) и предлагают артикуляционные упражнения сопровождать рисунками и стихотворениями. В работах М. А. Поваляевой, Т. А. Куликовской, В. Н. Костыгиной раскрывается методика проведения артикуляционной гимнастики, объединенной единым сюжетом и изложенной в виде «Сказок о веселом язычке».

В нашем детском саду артикуляционная гимнастика проводится с применением различных игровых приемов.

К каждому упражнению подобраны картинки-образы. Например, изображение часов при выполнении упраж-

нения «Часики», рисунок чашки для упражнения «Чашечка» и т.д. Картинка служит образцом для подражания какому-либо предмету или его движениям. Картинки могут быть размещены на грибе (игра «Гусеница-обжорка»), часах, гранях кубика, в вагончиках паровозика. Можно предложить пройти лабиринт или выполнить упражнения, предложенные клоуном Федей. Используя мелкие игрушки, как символы артикуляционных упражнений, разыгрываем сказки-приключения для главного героя — сшитой игрушки язычка. С помощью дидактической куклы лягушки можно показать некоторые артикуляционные упражнения — «Качели», «Чашечка», «Маляр» и др.

Одной из интересных форм проведения артикуляционной гимнастики является использование биоэнергопластики.

Биоэнергопластика — это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки. В момент выполнения артикуляционного упражнения рука показывает, где и в каком положении находится язык, нижняя челюсть или губы. [2, с 2]. Движения рук при выполнении гимнастики имитируют движения губ, языка, нижней челюсти.

Во время проведения упражнений на руки ребенка надеваются перчаточные куклы. Педагог подбирает комплекс артикуляционных упражнений и объединяет их сказочным сюжетом. Ребенок, слушая сказку, выполняет синхронно движения кистями рук и органами артикуляции.

Для проведения артикуляционной гимнастики создана развивающая среда: картинки-символы артикуляционных упражнений; картотека артикуляционных упражнений; картотека рисунков ручных поз с описанием движений кисти и пальцев рук и органов артикуляции (биоэнергопластика); картотека артикуляционных стихотворений и сказок; картотека биосказок; перчаточные куклы; дидактическая кукла «Лягушка»; дидактическая игрушка — «Язычок»; игры «Волшебный куб», «Веселый паровоз», «Лабиринт», «Клоун Федя» оснащены прозрачными окошками для размещения карточек-символов артикуляционных упражнений.

Игровые приемы делают занятия интересными, увлекательными, эмоциональными.

Результаты применения игровых методов проведения артикуляционной гимнастики:

- повышение мотивации, работоспособности и интереса ребенка;
- положительная динамика в развитии артикуляционной, пальчиковой моторики,
- обеспечение успешности ребенка;

Таким образом, применение игровых приемов проведения артикуляционной гимнастики способствует более успешной работе по подготовке органов речи к постановке звуков.

Литература:

1. Бондаренко, А. А. работа над дикцией в начальных классах. // Начальная школа. — 1987. — № 1.
2. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. — М.: Детство-Пресс, 2011.

3. О йога-данс или биоэнергопластике. — Режим доступа <http://www.bioenergoplastika.ru//>
4. Поваляева, М. А. Дидактический материал по логопедии (свистящие, шипящие). Сказки о веселом Язычке. — Ростов н/Д: Феникс, 2003.

Формирование коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом

Степанова Ольга Васильевна, учитель-дефектолог, логопед
КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции» (г. Караганда, Казахстан)

Смагулова Айман Шаштаевна, учитель-дефектолог
КГУ «Психоневрологическое медико-социальное учреждение для детей Карагандинской области» (Казахстан)

В последние годы возрастает число детей с отклонениями в развитии. При этом отмечается рост числа случаев сложных нарушений развития у дошкольников. Нередко в состав сложного дефекта входит симптом аутизма.

Термин «аутизм» (от греческого *autos* — «сам») — означает погружение в мир личных переживаний с ослаблением или потерей контакта с действительностью, утратой интереса к реальности, отсутствием стремления к общению с окружающими людьми, бедностью эмоциональных проявлений.

Ранний детский аутизм (РДА) — это особая форма нарушенного психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и иногда интеллектуальными расстройствами. Происходит нарушение формирования эмоционального контакта ребенка с окружающим миром. Основным признаком аутизма является недостаток коммуникативных навыков, проявляющийся в виде отставания или отсутствия разговорной речи, неспособности инициировать или поддержать разговор, стереотипных высказываний и ряда других специфических особенностей. Недоразвитие вербальной коммуникации не компенсируется спонтанно в виде использования невербальных средств (жестов, мимики) и альтернативных коммуникативных систем.

Аутизм — это серьезное заболевание, для которого свойственно нарушение способностей у ребёнка к познанию окружающего мира и общества. В 1943 году американский ученый Лео Сделал первое описание заболевания аутизма у детей. В результате нарушения в личностно-эмоциональной сфере детей и подростков получили дополнительные названия — синдром раннего детского аутизма, синдром раннего детского аутизма (РДА), синдром Лео Каннера.

По степени тяжести аутизм у детей варьируется от легкой до очень сложной. При легкой степени аутизма ребенок может казаться нормальным, ну и только немного странным. А тяжелая степень заболевания может полностью нарушить функций головного мозга.

Выделяется четыре группы детского аутизма. Каждая из них характерна своими способами отрешенности от внешнего мира в обществе.

— Отрешенность от происходящего полная. Дети этой группы не имеют точек соприкосновения с окружающим миром. Они совершенно не реагируют на отсутствие пищи, влажные пеленки. Их напрягает взгляд и даже незначительные телесные контакты.

— Отвержение окружающей среды. Характеризуется тщательной избирательностью в контактах. Общение ребенка может ограничиваться только родителями. Для малышей этой группы свойственно испытывать сильное чувство страха. Это реакция бывает очень агрессивна. Но дети второй группы, в отличие от первой, более адаптированы к жизни в обществе.

— Захваченность аутистическими интересами. Дети стараются укрыться в своих интересах. Их занятия, как правило. Не носят познавательный характер. Ребенок может длительное время рисовать один и тот же сюжет, разговаривать месяцами на одну и ту же тему. Их интересы зачастую агрессивны и устрашающи.

— Трудности при взаимодействии с окружающей средой — проявление аутизма в легкой степени. У детей повышены ранимость и уязвимость.

Одним из главных недостатков, препятствующих успешной адаптации детей с детским аутизмом, является нарушение коммуникативных навыков. В последние десятилетия исследователями разрабатываются три основных подхода к формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом:

- психоаналитический;
- бихевиористский;
- психолингвистический;

Психоаналитическом подходе рассматривают коммуникативные нарушения при аутизме как средство выражения внутренних психических конфликтов. Недостатки коммуникации являются следствием нарушения самосознания, развитие коммуникативных навыков у детей с аутизмом осуществляется спонтанно в ходе терапевтической работы. Психоаналитический подход является целенаправленным формированием коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом.

Бихевиористский подход зародился в первой половине 60-х. его родоначальниками стали О.И. Ловас, которые предприняли первые попытки в развитии речи аутичных

детей. С этой целью использовалась оперантная тренировочная техника. Программы данного направления начинались в основном с обучения ребенка сидеть на стуле в течение определенного промежутка времени, устанавливать глазной контакт по инструкции и имитировать движения взрослого. Затем его обучали имитации отдельных звуков, слов и пониманию их значения: ребенок должен выбрать соответствующий объект или картинку, в ответ на вербальную инструкцию педагога. После этого ребенка учили называть объекты, картинки или их признаки в ответ на вербальный стимул (например, «Что это?» или «Где кубик?»). детей, освоивших эти навыки, обучали ответам на вопросы простыми фразами (например, «Это мяч» или «Кубик в коробке»).

Ребенок должен был выбрать соответствующий объект или картинку, в ответ на вербальную инструкцию педагога. После этого ребенка учили называть объекты, картинки или их признаки в ответ на вербальный стимул (например, «Что это?» или «Где кубик?»). Детей, освоивших эти навыки, обучали ответам на вопросы простыми фразами (например, «Это мяч» или «Кубик в коробке»). Бихевиористском направлении разрабатывались стимульные условия, контексты обучения, используемые подсказки, большое значение уделялось подкреплению правильных ответов. Особое внимание сторонники бихевиористского подхода уделяют обучению мутичных детей, не способных к овладению вербальными средствами коммуникации.

Психолингвистическом подходе, изучают онтогенетическое развитие детей в норме, и применяют данные

знания при обучении детей с аутизмом. Они сравнивают последовательность приобретения коммуникативных навыков в норме и при аутизме; рассматривают вопрос о соотношении и взаимосвязи языка с другими сферами психического развития аутичного ребенка: когнитивной, социальной.

На данный момент с уверенностью можно сказать, что в работе с детьми—аутистами необходимо использовать комплексный подход. Другими словами, с ребенком должна проводиться и коррекционная, и развивающая, и психологическая работа. Если говорить о коррекционно-развивающих мероприятиях, то в настоящее время предлагается два основных пути работы:

1) коррекционный подход (использование медикаментов, диеты, коррекционные школы — позволяет работать с внешними проявлениями синдрома — повышенной тревожностью, высокой чувствительностью к различным раздражителям);

2) «обучающий» подход (речь идет о методах когнитивно-бихевиоральной терапии — может выработать у ребенка навыки определенных действий в тех или иных ситуациях и даже научить говорить «подходящие» фразы в нужных местах разговора, однако здесь нужно задуматься о том, не уподобляем ли мы при этом ребенка механической машине?).

Лечебно-педагогическая работа с детьми с синдромом раннего детского аутизма имеет комплексный характер и включает медикаментозную, психологическую и педагогическую коррекцию.

Литература:

1. Башина, В. М. Аутизм в детстве. — М.: Медицина, 1999.
2. Дилигенский, Н. Слово сквозь безмолвие. — М.: Медицина, 2000.
3. Холдинг терапия как форма психологической помощи семье с аутичным ребенком // Дефектология. — 1996. — № 3.
4. Шипицина, Л. М. Детский аутизм. — М.: Дидактика Плюс, 2001.
5. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. — М.: МГУ, 1990.
6. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. — М.: Просвещение, 1995. — 527 с.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование информационно-коммуникационной компетенции у студентов учреждений среднего профессионального образования

Елизарова Юлия Васильевна, преподаватель
Новосибирский технологический колледж питания

В связи с переменами, произошедшими в нашей стране за последние десятилетия, система среднего профессионального образования так же претерпевает масштабные изменения. Одним из приоритетных направлений реформирования отечественного образования стало обновление содержания, форм и методов подготовки специалистов на основе нового поколения образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе.

Введение ФГОС в профессиональных образовательных учреждениях повлекло за собой необходимость реализации компетентностного подхода и стало основой изменения результата подготовки специалиста. По новым стандартам, под результатами понимается сформированность у выпускников общих и профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС, в соответствии со специальностью (профессией).

Понятие «компетентность» происходит от латинского слова *competere*, и в работах современных ученых (Э. Ф. Зеер, С. А. Дружилова, В. И. Кашницкого, И. В. Крупина, Л. М. Митиной, и др.) толкуется неоднозначно.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» компетенция же рассматривается как «готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений, навыков при решении задач общих для многих видов деятельности». Далее, понятие «обучение» рассматривается как «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками, компетенциями, развитию способностей». Отсюда можно сделать вывод, что компетенция с точки зрения образовательного процесса включает в себя не только знания, умения, навыки, но также предполагает наличие способности действовать в заданных обстоятельствах, следовательно, наличие достаточного опыта профессиональной деятельности.

Общие компетенции означают совокупность социально — личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне.

Под профессиональными компетенциями понимается способность действовать на основе имеющихся умений,

знаний и практического опыта в определенной профессиональной деятельности.

Одной из характеристик современного общества является использование информационных и коммуникационных технологий во всех сферах жизнедеятельности человека. Поэтому перед образованием, в том числе профессиональным, стоит проблема формирования информационной-коммуникационной компетентности специалиста (способности индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий), обеспечивающей его конкурентоспособность на рынке труда [1].

Основными составляющими информационно-коммуникационной компетенции выпускника являются индивидуальные способности и качества выпускника, определяющие его возможности и умения:

- самостоятельно искать, анализировать, представлять и передавать информацию;
- моделировать и проектировать объекты и процессы, в том числе — собственную индивидуальную деятельность и деятельность коллектива;
- творчески и эффективно решать задачи, которые возникают перед ним в процессе продуктивной деятельности;
- ориентироваться в среде, организационной на базе современных информационных и коммуникационных технологий;
- квалифицированно использовать в своей практической профессиональной деятельности современные средства информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих многократное увеличение производительности труда.

Формирование информационно-коммуникационной компетентности будущего специалиста — сложный процесс.

Главной задачей образовательных учреждений среднего профессионального образования является формирование новой высокоразвитой информационно-образовательной среды, которая так необходима для подготовки высокопрофессиональных и конкурентоспособных специалистов, обладающих качественно новым уровнем информацион-

но-коммуникационной компетентности, отвечающей требованиям современного информационного общества [2]. Решение этой задачи требует значительной организационно-методической перестройки образовательного процесса.

Формирование информационно-коммуникационной компетентности выпускников на уровне требований информационного общества должно происходить в условиях:

- значительного повышения уровня информационно-коммуникационной компетентности преподавательского состава;

- качественно нового технического оснащения учебного заведения средствами ИКТ;

- системного внедрения и активного использования ИКТ в учебном процессе.

Для определения уровня сформированности информационно-коммуникационной компетентности необходимо определить ее показатели и критерии. В качестве показателей, определяющих уровень сформированности информационно-коммуникационной компетентности можно выделить следующие:

- осознание недостатка информации и её необходимости в решении какой-либо задачи;

- осуществление поиска необходимой информации в разных информационных источниках (газеты, журналы, литература, Интернет, и др.);

- оценивание найденной информации (аналитическая обработка информации, критическое отношение к полученной информации);

- создание новой информации средствами ИКТ;

- сохранение и передача информации.

Механизм развития информационно-коммуникационной компетенции характеризует совместную деятельность преподавателя и студентов, основанную на идеях организующе-консультативной роли первого и самореализации вторых. При использовании активных ме-

тодов студент не получает готовых знаний, а добывает их сам, причем знания не являются целью образования, они становятся средствами решения возникающих проблем. В этом случае приобретает незаменимый опыт самостоятельной работы, что немаловажно.

Когда формируются способы деятельности, для информационной компетенции — деятельности по поиску, анализу, сбору, трансформации, представлению, передаче и сохранению информации, использованию ее для решения проблем, существенное значение приобретают смыслы — как сделать работу с информацией осмысленной потребностью, базовым началом любой деятельности, навыком, схожим с навыком письменной речи, — человек пишет, не задумываясь, почти автоматически. Реализация смысловой составляющей осуществляется через специально подобранные профессионально ориентированные задания на «смыслы». (Например, объясните, почему поиск нововведений или изменений в земельном законодательстве целесообразно искать в Интернете), либо на включение в содержание проектов смысловой составляющей (объясните подбор источников информации для проекта). Технологическая составляющая предполагает использование заданий на работу с различными источниками, поиск, анализ и систематизацию информации, составление краткой аннотации содержания источника (обзора), составление критических замечаний по статье или учебному пособию, подготовку докладов, рефератов и т.д. Важно, чтобы был запланирован рост самостоятельности студента.

Таким образом, формирование информационно-коммуникативной компетенции в процессе обучения позволит подготовить конкурентоспособного выпускника, способного ориентироваться в среде, направленный на квалифицированное использование средств информационных и коммуникационных технологий в своей практической профессиональной деятельности.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 31.03.2015)
2. Вишнякова, А. В. Образовательная среда как условие формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся: Дисс... канд. пед. наук. — Оренбург, 2002.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. — № 5.
4. Максимова, Е. Б. Современные проблемы формирования коммуникационной культуры в образовании // Вестник Университета Российской Академии Образования. 2007. — № 3.
5. Матвеева, Т. Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов // Высшее образование сегодня. 2007. — № 7.
6. Мельник, Е. В. Содержание коммуникативной компетентности педагога / Е. В. Мельник // Психология и шк.: науч. — практ. журн. 2004. — № 4.
7. Краевский, В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. — 2003. — № 3
8. Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и личность специалиста. М., 2002.
9. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 / Центр «Эйдос». URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

Мониторинг реализации воспитательной деятельности педагогов в формировании личности студентов, адаптированных к современным условиям (на примере Владивостокского гидрометеорологического колледжа)

Елисеева Алёна Александровна, преподаватель высшей категории
Владивостокский гидрометеорологический колледж

Во все века люди высоко ценили профессию учителя. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем нашей страны, о ее молодежи. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности по отношению к педагогу. Наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоконравственных педагогов, учителей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности. Перед педагогом ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности учащегося. Значение и функции педагогической деятельности в системе непрерывного образования определяется неповторимой ценностью становления и развития личности. Основной функцией является формирование интеллектуальных, эмоциональных, деловых, коммуникативных способностей учащихся к активно-деятельностному взаимодействию с окружающим миром. Решение главных задач обучения должно обеспечивать формирование личностного отношения к окружающим, овладение этическими, эстетическими и нравственными нормами.

Учитель — не просто профессия, это миссия. Поэтому и спрос с преподавателей особый. От них требуется многое: быть корректными, внимательно относиться к детям, проявлять интерес к своей работе, предмету. Учитель должен уметь ответить на любой возникший у его воспитанника вопрос — относится тот к преподаваемой дисциплине или касается формирования мировоззрения.

Отличительными чертами настоящего педагога становятся постоянное саморазвитие и расширение собственного кругозора, совершенствование методов работы. Современная жизнь непрерывно меняется, у детей теперь новые интересы, увлечения, идеалы. Чтобы завоевать доверие и расположение студентов, совсем обязательно разделять их взгляды, но знать о них необходимо. Хороший учитель должен проявлять предельную деликатность в отношении к детям, быть внимательным к тому, что им нравится. В наше время учителям особенно трудно. Меняются не только программы обучения, то есть содержательное наполнение предмета, но и сам стиль, способ преподавания. Постоянно появляются новые методики, и за всем этим надо уследить, во всем разобраться.

Основная цель воспитательной деятельности Владивостокского гидрометеорологического колледжа — создание целостной системы содержания, форм и методов воспитания. Система воспитательной деятельности направлена на формирование профессионально-личностных качеств и способностей обучающихся, на создание условий для их развития, самореализации и самосовершенствования с установкой на будущую профессиональную деятельность. Система воспитания, над постоянным совершенствованием которой работает педагогический коллектив колледжа, имеет в основе следующие принципы: единство процессов воспитания, обучение и развитие личности обучающегося; гуманистический подход к построению отношений в воспитательном процессе (как среди обучающихся, так и между обучающимися и преподавателями); личностный подход в воспитании; осуществление процесса трансформации воспитания в самовоспитание, самореализацию личности обучающегося; создание эффективной среды воспитания; творческое развитие обучающихся. Ведущей конечной целью воспитания является воспитание конкурентного выпускника, адаптированного к социуму, способного к самореализации. На период обучения обучающегося в колледже эта цель конкретизируется с учетом профессиональной подготовки, современных социальных условий и потребностей социального партнера, а также возможностей материально-технической базы. Поэтому образовательно-воспитательный процесс в колледже ориентирован на воспитание и подготовку высококвалифицированных и разносторонне развитых специалистов, высоконравственных, обладающих активной гражданской позицией. Цель воспитания осуществляется в процессе решения следующих задач: формирование профессиональных качеств личности; формирование гражданско-патриотической позиции, социальной ответственности, проявляющихся в заботе о благополучии своей страны, региона, колледжа, окружающих людей; нравственное воспитание, результатом которого является усвоение норм общечеловеческой морали, культуры общения; приобщение обучающихся к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой культуры, культуры своего Отечества; воспитание положительного отношения к труду, развитие потребности в творческом труде; соблюдение норм коллективной жизни, опирающееся на уважение к закону, к правам окружающих людей; формирование здорового образа жизни, способности к физическому самосовершенствованию и развитию.

Содержание воспитательной деятельности классного руководителя в колледже реализуется в целенаправ-

ленной жизнедеятельности группы: это индивидуальная работа с обучающимися, степень адаптации к условиям колледжа, степень развития творческих способностей, профессиональная направленность деятельности, познавательная активность и самостоятельность, интерес к исследовательской работе; создание в группе атмосферы взаимного уважения обучающихся друг к другу, помощь обучающимся в приобретении социального и жизненного опыта, в нравственном и культурном развитии; приобщении обучающихся к культурным ценностям прошлого и настоящего нашей страны; профессиональная направленность внеклассной воспитательной работы (встречи со специалистами и выпускниками, экскурсии на предприятия, конкурсы, профессиональные праздники); гражданско-патриотическое воспитание (мероприятия к знаменательным датам в жизни страны, города, праздники, юбилеи, встречи с ветеранами ВОВ, уроки мужества, экскурсии в музеи); духовно-нравственное воспитание (беседы о духовности и нравственности, о ценностях семьи, о здоровом образе жизни, о толерантности, диспуты, акции). Оптимальная организация учебной работы студентов, пробуждение интереса к учебной деятельности, побуждение к активности, успешность профессиональной деятельности после окончания колледжа во многом зависит от уровня их адаптации к новой образовательной среде. Процесс адаптации длительный и не всегда успешный, и у значительной части студентов первого года обучения возникают проблемы с адаптацией, что связано с личностными качествами самих студентов, отсутствием навыков к самостоятельной учебной деятельности, несформированностью профессионального самоопределения. В понятие адаптации входит мотивация учения и профессионального самоопределения, самостоятельность умственного труда, ценностные предпочтения, отношения с преподавателями и одноклассниками. Основными задачами по содействию адаптации первокурсников к профессиональной образовательной среде колледжа являются: подготовка к новым условиям обучения; установление и поддержание социального статуса первокурсников в новом коллективе; формирование позитивных учебных мотивов; предупреждение и снятие психологического и физического дискомфорта, связанного с новой образовательной средой. Деятельность классного руководителя студенческой группы — целенаправленный, системный, планируемый процесс, строящийся на основе Устава колледжа, иных локальных актов, анализа предыдущей деятельности, позитивных и негативных тенденций общественной жизни, на основе личностно-ориентированного подхода к обучающимся с учетом актуальных задач, стоящих перед педагогическим коллективом колледжа и ситуации в коллективе студенческой группы. Организуя работу с обучающимися группы, классные руководители оформляют учебную и иную документацию (личные дела студентов, классный журнал, ведомость успеваемости за семестр и ведомость на стипендиальную комиссию, ведут учет внеучебной воспитательной работы), систематически контролируют по-

сещаемость студентами учебных занятий, практики, отмечая в классном журнале пропуски за месяц (семестр). Для координации учебной и внеучебной воспитательной работы поддерживают контакты с учебной частью, преподавателями, работающими со студентами группы, воспитателями общежития, заведующими отделениями, заместителями директора, руководителями практики. Учебно-воспитательную деятельность классные руководители осуществляют как с целой группой, так и индивидуально. Способствуя формированию и расширению активности студенческого коллектива, развитию его инициативы, самостоятельности и организованности, при составлении плана работы с группой классные руководители привлекают актив группы, который избирается на организационном классном часе в начале учебного года. Формируя у будущих специалистов организаторские навыки, классные руководители используют возможность вовлечения студентов в различные формы студенческого самоуправления в учебном процессе, общественной жизни колледжа, студенческом общежитии, спорте. В начале учебного года в группе избирается актив. В актив студенческой группы входят: староста; помощник старосты; ответственный за учет посещаемости учебных занятий и практики; ответственный за дежурство студентов группы в колледже, в группе; хозяйственник; организатор коллективных творческих дел в группе; оформитель; физорг. Совместно с представителями администрации колледжа знакомят студентов с деятельностью образовательного учреждения, отделения, перспективами их развития; с Уставом, правилами распорядка в колледже и общежитии, Положением о стипендиальном обеспечении и других формах социальной поддержки студентов колледжа, Положением о дежурстве в ОУ и контролируют их соблюдение студентами группы; со структурой и деятельностью колледжа, режимом труда и отдыха, организацией самостоятельной работы, с работой библиотеки, порядком пользования библиотечным фондом, с приемами и методами самостоятельной работы с книгой (с привлечением работников библиотеки). Для оптимизации воспитательного процесса регулярно проводят работу с родителями. Работа осуществляется по следующим направлениям: консультирование родителей по проблемам индивидуального развития студентов, по проблеме общения с детьми, осуществление контроля за посещением занятий и аттестацией за месяц. Для реализации данного направления проводятся общие родительские собрания для групп нового набора, где родителей знакомят с Уставом колледжа, Правилами внутреннего распорядка ОУ. Информировать родителей (лиц их заменяющих) или родственников о состоянии успеваемости детей и посещении ими занятий через переписку, по телефону, личные встречи. Ежемесячно классные руководители представляют отчет об учебной и внеучебной воспитательной работе со студентами группы, анализируя работу группы и свою деятельность, учитывая итоги в дальнейшей работе. В колледже работают различные спортивные секции, кружки по дис-

циплинам для повышения уровня подготовки студентов, творческие объединения студентов. Для укрепления здоровья студенты колледжа имеют возможность принимать участие не только в регулярных занятиях физической культурой, но и во внеучебной деятельности спортивной направленности. Для этого студентами и преподавателем физической культуры проводятся дополнительные факультативные занятия по физической культуре и общеколледжные мероприятия. Научно-исследовательская деятельность студентов колледжа реализуется в следующих направлениях: участие в конференциях, олимпиадах, круглых столах, проектных группах в колледже и за его пределами; реализация собственных исследований в рамках выпускных квалификационных работ. Не оставлены без внимания студенты, проживающие в общежитии, места в котором предоставлены всем желающим. Для того, чтобы исключить многие негативные явления: ссоры, недовольство, жалобы проживающих в общежитии студентов — расселение по комнатам проходит с учетом курса, отделения, пожелания студентов и их психологической совместимости. Для самостоятельной работы студентов есть специально оборудованные аудитории, где студенты имеют возможность выполнять домашние задания, общаться с друзьями. Организация воспитательной работы в общежитии — составная часть системы воспитания в колледже. Эта работа направлена на повышение качества знаний, формирования мировоззрения, совершенствование нравственного и эстетического воспитания студентов. Основными задачами деятельности является: воспитание личности в процессе коллективной деятельности; педагогическая помощь в адаптации; содействие в формировании способности к саморазвитию и самоопределению; выявление интересов и наклонностей культурного уровня, развития творческих способностей студентов. Организационная работа начинается с момента заселения студентов в общежитие. Во время проведения собраний для студентов нового набора происходит первичный контакт и выявление наклонностей и уровня ответственности студентов. Формируется активный центр, силами студентов и воспитателей проводятся различные мероприятия. Для установления правильных взаимоотношений

между студентами и изучения исторического наследия города и его пригорода в общежитии работает клуб выходного дня, это пешие прогулки в различные районы города, посещение музеев и выставок, экскурсии по вечернему Владивостоку. В общежитии сформирован основной состав кружков: вязание и ручной вышивки, тяжёлой и лёгкой атлетики и кружка «Умелые руки». Кружки работают два раза в неделю, тренажёрный зал — 6 раз в неделю. Ко всем праздникам студенты выпускают тематические газеты.

Студенты за отличные и хорошие достижения в учёбе по итогам семестра, за активное участие в общественной деятельности получают академическую стипендию и награждаются грамотами и благодарностями. Студенты, относящиеся к категории сирот и малоимущих граждан, получают государственную социальную стипендию, пособия, материальную помощь.

Воспитательная работа сплачивает коллектив, создает условия для учебной и внеучебной деятельности, прививает любовь к учебному заведению. Организация и содержание воспитательной работы со студентами колледжа соответствует поставленной цели и задачам, успешно решается задача воспитания высоконравственной, духовно развитой и физически здоровой личности — гражданина и патриота своей страны, способной к высококачественной профессиональной деятельности.

Стратегия воспитательной деятельности колледжа состоит в том, чтобы правильно использовать главный ресурс — учебный процесс, сохранить и преумножить многолетний педагогический опыт форм, средств и методов воспитания предшествующих поколений преподавателей и студентов, найти сбалансированное сочетание образовательных и воспитательных традиций с инновационными технологиями обучения и воспитания, а также выполнить социальный заказ общества и государства по подготовке высококвалифицированных специалистов. Формирование деловых и профессиональных качеств выпускников превращается в стремление так освоить получаемые в колледже знания, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда, соответствовать быстроменяющимся условиям жизни и работы.

Литература:

1. Есенина, Е. Ю., Печерикина Л. Н. Учитель: представления о личности и профессии учителя в общественном сознании, педагогической теории и практике России XVIII — середины XX веков. Монография под общей редакцией д.п.н., проф. В. И. Блинова. 2012.
2. Самыгин, С. И. Психология и педагогика: Учебное пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. — М.: КноРус, 2012. — 480 с.
3. Публичный доклад КГА ПОУ «ВГМК». — В. 2015.

Педагогические приемы выбора и моделирования новых форм внеклассных мероприятий

Княжева Вера Витальевна, преподаватель общественных дисциплин
ГАПОУ ТО «Тобольский многопрофильный техникум»

Ключевые слова: формы внеклассных мероприятий, методика организации внеклассного мероприятия, поиск и моделирование форм внеклассных мероприятий.

Современное развитие общества, экономики, образования вызывает необходимость поиска новых подходов, методов и форм организации и ведения образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования. Большая роль в этом педагогическом воздействии на духовное становление личности, на формирование активной жизненной позиции оказывает влияние внеурочная и внеклассная воспитательная работа. Значимую роль в организации воспитательного процесса отводят классному руководителю, воспитателю, а также и преподавателю, который выступает активным участником в организации тематических познавательных внеклассных мероприятий. Мероприятие, организованное преподавателем-предметником может быть нацелено на развитие и формирование культурного потенциала обучающегося, развитие интереса к преподаваемому предмету, а также формированию общих компетенций, закрепленных стандартами образования.

Подготовка внеклассного мероприятия — это организованный и трудоемкий процесс, триединой целью которого является обучающее, воспитательное и развивающее воздействие на личность студента. К тому же, чтобы достигнуть поставленной цели мероприятие должно быть организовано на высоком методическом уровне, быть интересным и познавательным, затрагивать какую-либо проблемную тему, побуждать к дискуссии или игровой познавательной деятельности. Внеклассное мероприятие не должно сводиться к постоянным назидательным беседам, как правило, такая форма проведения является малоинтересной и скучной для студентов. Важными задачами педагога является поиск новых форм проведения внеклассных мероприятий, учет интересов, умений, способностей и возрастных особенностей самих воспитуемых, а также возможности материально-технического оснащения мероприятия.

Мы полностью согласны с мнением педагогов, которые считают, что «именно комплексное воздействие разнообразных форм воспитательной работы оказывает наиболее значимое влияние на формирование личности. Формальные, неинтересные мероприятия, морализаторские беседы, с повторением изо дня в день избитых истин, несмотря на благие намерения воспитателей, дают чаще всего обратный результат» [1, с. 3].

Следует отметить, применение однообразных форм не позволяет совершенствоваться, не способствует профессиональному росту педагога. Предлагаемые однотипные способы работы являются формальными, не учитывают

индивидуальные особенности обучающегося. Использование педагогом в своей работе разнообразных форм проведения мероприятий, раскрывает его педагогический опыт, мастерство, глубокие знания, а также демонстрирует стремление к инновационным поискам в образовательной деятельности.

Для того чтобы организовать воспитательное мероприятие, необходимо владеть методикой организации мероприятия, уметь дать созданному мероприятию оригинальное название, знать существующие формы, уметь наполнить эти формы нужным содержанием.

Если говорить о методике организации внеклассного мероприятия, то оно включает в себя четыре основных этапа: 1. конструирование мероприятия; 2. подготовительный этап; 3. этап проведения мероприятия; 4. анализ (самоанализ) проведенного занятия.

Рассмотрим компоненты содержания каждого этапа.

I этап — конструирование:

1. Определение тематики мероприятия.

При определении названия, оно должно отражать содержание внеклассного мероприятия, быть лаконичным, привлекательным по форме, вызвать интерес у студентов.

2. Определение содержания.

3. Определение целевой аудитории.

4. Постановка цели.

5. Определение дидактических, воспитательных и развивающих задач.

6. Выбор методов и средств обучения.

7. Определение формы мероприятия.

8. Обоснование выбранной формы.

II этап — подготовительный:

1. Информирование о предстоящем мероприятии (афиша, объявление, реклама, информационные бюллетени).

2. Подготовка места проведения мероприятия.

3. Подбор музыкального и светового оформления.

4. Техническое обеспечение.

5. Подготовка реквизитов.

6. Подготовка оценочных листов.

7. Приглашение жюри.

8. Выбор ведущего.

9. Подготовка призов.

10. Подбор материалов, необходимых для реализации мероприятия (литература, набор дидактического материала).

11. Написание сценария.

12. Проведение репетиций.
13. Психологическая и практическая подготовка ребят.

III этап — проведение:

1. Организационный момент (0,5–3 мин.).
2. Вводная часть (от 1/5 до 1/3 времени занятия).
3. Основная часть (чуть больше 1/3 времени всего занятия).
4. Заключительная часть (от 1/4 до менее 1/5 времени).

Вводная и заключительная часть мероприятия должны быть яркими и запоминающимися. В целом, мероприятие должно быть четко продумано и организовано, паузы мероприятия, необходимо заполнить, например, музыкальными композициями, слайд-шоу.

IV этап — анализ (самоанализ).

После проведения мероприятия необходимо проанализировать его по следующим критериям: наличие цели, актуальность и современность темы, целесообразность использованных форм, методов, приемов и средств обучения, направленность, глубина и научность занятия, соответствие возрастным особенностям, подготовленность преподавателя и студентов к работе, организованность и четкость ее проведения.

В педагогической литературе встречается большое разнообразие форм проведения внеклассных мероприятий, которые представим в табличной форме 1. Формы внеклассных мероприятий:

Таблица 1

Формы внеклассных мероприятий

диспут	лекторий
интеллектуальная игра	концерт
ролевая игра	выставка
деловая игра	экскурсия
спектакль	олимпиада
эстафета	конференция
поход	дискуссия
клуб веселых и находчивых	тренинг
викторина	сказка
бенефис	«круглый стол»
гостиная	телеконференция
путешествие	телепередача
салон	брейн-ринг
конкурс	интерактивная игра
реклама	судебный процесс
беседа	дебаты
встреча	фантазия
семинар-практикум	мастер-класс
проект	акция

Это далеко не полный перечень возможных приведенных вариантов внеклассных мероприятий, поиск и моделирование форм является интеллектуальным и творческим процессом, который может осуществляться постоянно и наполняться новыми педагогическими идеями, отличающимися от стандартных и однотипных подходов. Как было отмечено выше, появление новых идей, может зависеть от опыта, знаний педагога, его креативного мышления, желания творчески работать. Следует обратить внимание, на то, что, выбирая форму внеклассной работы, педагогу следует оценить ее учебно-воспитательное значение с позиций цели, задач, методов и средств мероприятия. Цель, в свою очередь, определяет решаемые в ходе мероприятия задачи. Затем педагог подбирает те методы и средства, с помощью которых будет оказано наибольшее воспитательное влияние. После этого преподаватель определяет форму проведения мероприятия, которая бы максимально содействовала решению поставленных задач.

Для начинающих и опытных педагогов данная деятельность является трудоемкой, требует больших временных затрат в выборе формы и создании своей оригинальной идеи.

Рассмотрим, источники воздействия появления новых форм внеклассных мероприятий, которые нами были выявлены и нашли применение в педагогической теории и практике:

- 1) новые взгляды и идеи студентов;
- 2) формы проведения культурно-образовательных мероприятий;
- 3) педагогические инновации педагогов, отраженные на научно-практических конференциях, «круглых столах», мастер-классах, педагогических и научных интернет-сообществах;
- 4) виртуальный и реальный педагогический обмен опытом с коллегами;
- 5) формы, применяемые в работе педагогов-психологов;

- 6) формы подачи материала, представленных в СМИ;
- 7) новые формы, методы, технологии работы в разных отраслях экономики, включая, производственную сферу и их адаптация к педагогической работе;
- 8) формы участия граждан в общественной жизни;
- 9) новые информационные технологии;
- 10) педагогическая эвристика.

Как мы видим, из приведенного перечня, источниками появления форм новых внеклассных мероприятий, может быть как педагогическая, так и далеко не педагогическая среда, в которой живет и взаимодействует человек. Основным требованием к появлению новых форм является их адаптация к образовательной среде и педагогическое воздействие на личность ребенка.

Как отмечает в своей работе, исследователь Е. В. Восстокова, в связи с политехнизацией школьного образования в 60-е годы XX в., активизируются такие формы, как производственная практика, экскурсии, предметные кружки, тематические предметные вечера, викторины и др. В 1970-е годы под воздействием прессы и телевидения появляются внеурочные формы соревновательного типа — КВНЫ, олимпиады, предметные бои и т.д. в наши дни телевидение привело в школу такие обучающие внеурочные мероприятия, как игры «Что? Где? Когда?», «Умники и умницы», «История и география», «Слабое звено» и др., которые органично вписались в новые технологии обучения, ориентированные на раз-

витие эрудиции, коммуникабельности, креативности [2, с. 80].

Таким образом, процесс появления новых форм внеклассных мероприятий, их внедрение в педагогическую практику должен идти в совокупности с новыми технологиями, как в педагогической, так и непедагогической среде, основанными на общечеловеческих ценностях, моральных принципах и убеждениях. Ребенок должен чувствовать свою сопричастность к процессу обновления общества, его запросам и требованиям, тем самым осознавая роль и значимость современного образования, а также предлагаемых педагогических новаций.

Что касается содержательного компонента в проведении той или иной формы внеклассного мероприятия, педагогу необходимо обладать глубокими теоретическими знаниями и практическими умениями, которые бы обеспечивали их реализацию в педагогической практике.

Для того чтобы выбрать ту или иную форму проведения мероприятия, педагог должен исходить от целевых установок запланированного мероприятия, ведущей деятельности студентов, а также учитывать возможность и готовность ребят участвовать в новом виде деятельности.

Нами были скомпонованы указанные выше формы мероприятий по видам ведущей деятельности студентов и целевых установок, которые представим в нижеприведенной таблице 2. Формы внеклассных мероприятий по видам ведущей деятельности студентов:

Таблица 2

Формы внеклассных мероприятий по видам ведущей деятельности студентов

Дискуссионные формы внеклассных мероприятий	Внеклассные мероприятия состязательного характера
диспут; дискуссия; дебаты; беседа; конференция; круглый стол; гостиная; салон; лекторий; телеконференция; встреча.	конкурс; викторина; клуб веселых и находчивых; брейн-ринг; смотр; презентация; турнир; эстафета; олимпиада.
Творческие формы внеклассных мероприятий	Игровые формы внеклассных мероприятий
праздник; фестиваль; выставка; концерт; спектакль; сказка; фантазия; бенефис; мастер-класс; акция.	ролевые игры; интеллектуальные игры; деловые игры; настольные игры; интерактивные игры.

Внеклассные мероприятия психологического просвещения	Познавательные формы внеклассных мероприятий
тренинг; арт-терапия; семинар-практикум.	устный журнал; реклама; поход; экскурсия; проект.

Данное деление является условным, многие формы мероприятий могут сочетать элементы дискуссии и познавательной деятельности, например, диспут, «круглый стол», телевизионная передача или творческого характера и игровой деятельности — спектакль, бенефис и др. Педагогом должно быть учтено, что для проведения каждой формы мероприятия ставятся разные цель и задачи,

применяются разнообразные методы и средства, которые необходимо применять в работе с обучающимися.

Для определения и выбора формы проведения мероприятия, которая максимально бы содействовала решению поставленных задач, мы предлагаем использовать в работе педагога разработанный нами конструктор формы внеклассного мероприятия:

Таблица 3

Конструктор формы внеклассного мероприятия

Тема внеклассного мероприятия			
Содержание внеклассного мероприятия (о чем?)			
Целевая аудитория (для кого?)			
Цель			
Задачи			
дидактическая:			
воспитательная:			
развивающая:			
Методы реализации (какие?)			
Средства обучения (с помощью чего?)			
Решение поставленных задач с помощью данной формы			
Возможные формы проведения	Дидактическая задача (+ / -)	Воспитательная задача (+ / -)	Развивающая задача (+ / -)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
Обоснование выбранной формы			

Данный конструктор позволяет педагогу избежать ошибок в планировании внеклассного мероприятия, в выборе формы проведения, а значит реализовать поставленную цель и задачи внеклассного мероприятия. А также организовать и спланировать деятельность с ребятами, у которых есть интерес, возможности, желание участвовать в данном мероприятии, что немаловажно учитывать в условиях дифференцированного подхода к личности обучающегося.

Таким образом, подготовка и проведение внеклассного мероприятия — это планомерный и организованный процесс, имеющий своей целью воспитание и формирование духовно-богатой личности, с разносторонними интересами и потребностями, готовой занять активную позицию участника воспитательного процесса и раскрыть свои творческие и интеллектуальные способности. Большую роль в этом процессе играет обоснованный выбор формы проведения внеклассного мероприятия и, безусловно, мастерство и компетенция педагога.

Литература:

1. Внеклассные мероприятия: 1–11 классы / Авт. — сост. Г. Г. Кулинич. — М.: ВАКО, 2012. — 272 с.
2. Востокова, Е. В. Интеграция урочных и внеурочных форм обучения / Е. В. Востокова // Интеграция образования. — 2004. — № 2. — с. 77–86.

Готовность будущего учителя к использованию информационных технологий

Тарамова Элиза Аюбовна, старший преподаватель
Чеченский государственный педагогический институт

Становление информационного общества создало необходимость соответствия системы образования всем изменениям, происходящим в природе, в окружающей человека среде, возросшему объему информации, динамичному развитию информационных технологий. В современных условиях на первый план выходит поиск путей и средств формирования информационной культуры — как учителей, так и учащихся, связанной с информационной грамотностью, умением использовать информационные технологии в различных сферах жизни и профессиональной деятельности.

Проблема разработки структуры и содержания готовности будущего учителя-предметника к внедрению инфор-

мационно-коммуникационных технологий является достаточно актуальной на протяжении последнего десятилетия, когда информационно — коммуникационные технологии по праву считаются одними из самых эффективных средств обучения современных школьников. Однако, не смотря на достаточно большой опыт, накопленный в образовательной практике по реализации данных технологий, становится понятно, что для методически грамотного их использования необходимо формировать готовность учителя к внедрению информационно-коммуникационных технологий ещё на этапе профессиональной подготовки в условиях вуза. При этом необходимо разбить этот процесс на несколько этапов (табл. 1):

Таблица 1

Технология формирования готовности будущего учителя-предметника к внедрению информационно-коммуникационных технологий

Этап	Содержание этапа
1 этап	выявить структуру и содержание готовности будущего учителя-предметника к внедрению информационно-коммуникационных технологий
2 этап	разработать и внедрить технологию её формирования в процессе обучения в вузе
3 этап	закрепить сформированную готовность в условиях образовательной практики

Одна из целей первого этапа будет реализована в данной статье.

В целом, проблема готовности учителя к профессионально — педагогической деятельности не нова. Данную проблему, ещё во второй половине XX в активно разрабатывали ведущие отечественные психологи и педагоги.

Б. Г. Ананьев понятие «готовность» к высокопродуктивной деятельности в определённой области труда определяет как «проявление способностей». В. А. Крутецкий предлагает называть готовностью к деятельности весь «ансамбль», синтез свойств личности, как значительно более широкое понятие, чем способности. М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович считают, что готовность — это настрой личности на определенное поведение, установка на активные действия, приспособление личности для успешных действий в данный момент, обусловленные мотивами и психическими особенностями личности. Н. Е. Щуркова выделяет в готовности педагога к профессиональной педагогической деятельности личностные качества как совокупность социально-психологических образований, которые обладают факторным влиянием на профессиональный результат деятельности педагога [1].

Профессиональная готовность к педагогической деятельности определяется совокупностью профессионально обусловленных требований к учителю. По мнению О. Е. Ломакиной готовность к педагогической деятельности

является составным компонентом профессиональной компетентности и представляет собой отрефлексированную направленность учителя на педагогическую профессию [2].

Прежде чем выделить структуру и содержание готовности будущего учителя-предметника к внедрению информационно-коммуникационных технологий, рассмотрим сущность самих информационно-коммуникационных технологий.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) — это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации. Важнейшим современным устройствами ИКТ являются компьютер, снабжённый соответствующим программным обеспечением и средства телекоммуникаций вместе с размещённой на них информацией [3].

Л. А. Харитоновна определяет следующие уровни готовности студентов к использованию информационных технологий:

- рецептивный. Наличие знаний в области информационных технологий, о возможностях информационных технологий в обучении иностранным языкам;
- репродуктивный. Наличие положительной мотивации к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности;
- продуктивный. Сформированность системы умений и навыков по использованию информационных технологий в обучении иностранным языкам;

— творческий. Творческий потенциал студентов в процессе использования информационных технологий в профессиональной деятельности [3].

А.Г. Герасимова [4], применительно к будущим учителям ИЗО определяет готовность к использованию ИКТ в профессиональной деятельности как сложную личностно-профессиональную характеристику будущего специалиста, включающую мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты. Готовность к профессиональной деятельности характеризуется целостностью, взаимосвязанностью компонентов, наличием потенциала, позволяющего самостоятельно решать задачи на современном этапе информатизации образования.

На основе анализа работ, посвящённых сходной проблематике, нами было разработано следующее определение: *Готовность будущего учителя — предметника к использованию информационно-коммуникационных технологий, есть интегративная характеристика личности, определяющая способность решать основные профессиональные педагогические задачи с активным применением информационно-коммуникационных технологий в условиях полифункциональной педагогической деятельности, целью которой является обучение, воспитание и развитие школьников средствами преподаваемого предмета.*

При этом в структуре готовности будущего учителя — предметника к использованию информационно-коммуникационных технологий мы выделяем следующие структурные компоненты:

— *мотивационный*, выраженными интересами и потребностями к использованию информационно-коммуни-

кационных технологий, стремлением к профессиональному самосовершенствованию в применении информационно-коммуникационных технологий в будущей педагогической деятельности; стремление к получению знаний, умений и пользовательских навыков в области ИКТ; к использованию стандартного и специального программного и аппаратного обеспечения в образовательных целях;

— *когнитивный*, предполагающий совокупность предметных, методических и технологических знаний, которые интегрируют общие и специальные знания в области использования информационно-коммуникационных технологий в средней общеобразовательной школе, то есть знание основ ИКТ; возможностей использования базового программного и аппаратного обеспечения на пользовательском уровне, а также для их применения в образовательных целях; знаний возможностей использования инструментальных программных средств в профессиональной деятельности и т.д.

— *операционно-технологический*, выраженный комплексом умений по организации обучения школьников с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Тем самым, определение сущности и содержания дефиниции «готовность будущего учителя — предметника к использованию информационно-коммуникационных технологий» предопределило разработку и реализацию следующих этапов нашего исследования — разработку и внедрение технологии её формирования в процессе обучения в вузе, а так же закрепления сформированной готовности у будущих учителей — предметников в условиях образовательной практики.

Литература:

1. Губина, М.В. Изучение личностной готовности педагога к профессиональной деятельности с одарёнными детьми // *Фундаментальные исследования*. — 2011. — № 8.
2. Ломакина, О.Е. Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: монография — Волгоград, 2003.
3. Харитоновна, Л.А. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности: автореф. дисс. к.п.н — Чебоксары, 2005
4. Герасимова, А.Г. Компоненты готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности // *Современные проблемы науки и образования*. — 2012. — № 3

Особенности подготовки студентов медицинского колледжа в условиях применения симуляционного обучения

Щедрина Татьяна Трофимовна, преподаватель
Ставропольский базовый медицинский колледж

Все умения, формируемые в процессе обучения в медицинском колледже, условно делят на виды деятельности, деятельность и практические умения. [2]

Практические умения — это умственные, сенсорные и мануальные действия из которых состоит конкретная деятельность.

Умственные умения — это способность трактовать полученные результаты клинических исследований, обосновывать способы диагностики и лечения данного пациента и пр.

Сенсорные умения — это умения проводить общий осмотр пациента, умения пальпировать, перкутировать и проводить аускультацию.

Мануальные умения — провести катетеризацию периферической вены, наложить венозные жгуты, провести остановку кровотечения и др.

Обучение практическим навыкам студентов медицинского колледжа специальности Лечебное дело начинается с первого курса обучения, где студенты согласно учебному плану обучаются базовым мануальным навыкам. На 2-м курсе обучения осваиваются вмешательства средней степени сложности и высокотехнологические вмешательства. На этом этапе широко используются алгоритмы манипуляций с пошаговым выполнением.

На 3 и 4-м курсе студенты учатся совмещать приобретенные навыки с клиническим мышлением. Для этого разрабатываются клинические задачи. Короткие клинические задачи предполагают усложнение уровня подготовки с использованием отработки одновременно 2–3 практических навыков. Сложные клинические задачи — выполнение помимо 2–3 практических навыков еще оценки состояния пациента, выявление отклонений от нормы, планирование диагностических и лечебных вмешательств.

Формирование навыка процесс долгий. Научно доказано, для того чтобы приобрести умение на уровне автоматического навыка он должен быть повторен не менее 21 раза, а чтобы он закрепился повторений должно быть не менее 40. Итак, необходимо четко дифференцировать отличительные признаки сформированного навыка и умения, как еще не сформированного навыка.

Навыки — способность хорошо справляться с поставленной задачей, обычно приобретаемая путем тренировки и накопления опыта; систематизированная и координированная умственная и/или физическая деятельность; доведенное до автоматизма умение решать тот или иной вид задачи, чаще всего двигательной. [1]

Характерные признаки навыка:

- управление движениями автоматизировано;
- сознание учащегося направлено на узловое компоненты действия, на применение его в различной обстановке, на творческое решение двигательной задачи;
- слитность движений, т.е. объединение ряда элементарных движений в единое целое;
- отсутствие излишнего напряжения мышц, ненужных действий, высокая быстрота, легкость, экономичность и точность движений при его выполнении;
- высокая устойчивость действия;
- прочность запоминания действия.

Умения — готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

Характерные признаки «Умения»:

- управление движениями не автоматизировано;
- сознание учащегося загружено контролем каждого движения;
- невысокая скорость выполнения действий;
- действие выполнено неэкономно, со значительной степенью утомления;
- относительная расчлененность движений;
- нестабильность действия;
- непрочное запоминание действия;
- в процессе дальнейшего овладения двигательным действием умение превращается в навык.

При подготовке к практической деятельности принято выделять среди навыков технические или как их еще называют манипуляционные и нетехнические.

Технические (манипуляционные) навыки — по трудоемкости все манипуляции делят на простые (базовые), средней степени сложности и высокотехнологические.

Базовые технические навыки — манипуляции по уходу за пациентом (обработка полости рта, умывание, кормление, перестилание, переодевание, перемещение, помощь при отправлении естественных надобностей).

Вмешательства средней степени сложности — методы оценки состояния пациента (измерение температуры тела, подсчет числа сердечных сокращений, дыхательных движений), простейшие физиотерапевтические процедуры (компрессы, горчичники), неинфекционное применение лекарственных препаратов.

Высокотехнологические вмешательства — эти манипуляции сопряжены с нарушением целостности кожных покровов, контактом со слизистыми оболочками пациента: введение лекарственных средств инъекционным способом (внутрикожные, подкожные, внутримышечные, внутривенные инъекции), осуществление инфузий и трансфузий в периферические вены. Дренажирование полых органов через естественные отверстия (аспирация желудочного содержимого и промывание желудка, дуоденальное зондирование, катетеризация мочевого пузыря, все виды клизм).

Нетехнические навыки — комбинация когнитивных (сбор информации, оценка ситуации, умение принимать решения) и социальных навыков (коммуникация, уметь работать в команде и др.)

К нетехническим навыкам относятся:

- навыки коммуникации,
- умения собирать информацию,
- правильная оценка полученной информации,
- прогнозирование развития события,
- принятие решения,
- обзор вариантов,
- взвешивание риска,
- умение доносить информацию и получать её,
- командная работа,
- умение и готовность ассистировать,
- координация, распределение полномочий,
- лидерство,

- планирование,
- расстановка приоритетов,
- оценка временного фактора,
- управление стрессом, оценка фактора усталости и многие другие.

Процесс формирования мануальных умений длительный, причем длительность будет зависеть от многих индивидуальных особенностей личности, но в любом случае требует большого числа повторений. Задача преподавателя, в процессе формирования этого умения, вносить необходимые корректировки, чтобы умение формировалось правильно, чтобы в процессе неоднократного повторения не повторялись, а самое главное, не закреплялись ошибки. Только когда действие выполняется правильно, можно продолжить его повторение до выработки определенного автоматизма. Выработка автоматизма при выполнении определенного умения это уже **сформированный навык**. Сохранение навыка возможно только при регулярном использовании. В противном случае, при нерегулярном его использовании, навык утрачивается. [1]

Отработать и усвоить навыки помогают симуляционные техники и технологии, алгоритмы и стандарты, тренажеры и фантомы.

Симуляционное обучение является обязательным компонентом профессиональной подготовки будущих медицинских работников, важным этапом подготовки выпускников медицинских колледжей.

Выпускник обязан знать и уметь выполнять необходимый набор медицинских манипуляций. Начинать обучение целесообразно с простых манипуляций, освоения алгоритмов, и заканчивать отработкой действий в имитированных клинических ситуациях. Выполнение медицинской манипуляции должно соответствовать всем требованиям алгоритма (эталона), а также требованиям к обеспечению безопасности медицинского работника, пациента, окружающей среды и соблюдения правил этики и деонтологии. [2]

Литература:

1. «Виртуальные технологии» — научно-практический журнал о виртуальных и симуляционных технологиях в медицинском образовании и клинической практике/Интернет-сайт <http://medsim.ru>
2. Симуляционное обучение по специальности Лечебное дело / сост. М. Д. Горшков; ред. А. А. Свистунов. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2014. — 288 с.
3. Муравьев, К. А., Ходжаян А. Б., Рой С. В. Симуляционное обучение в медицинском образовании — переломный момент // Фундаментальные исследования. — 2011. — № 10–3. — с. 534–537

Последовательное выполнение манипуляций с использованием симуляционного обучения или симуляционных техник позволяет контролировать процесс обучения, исправлять возникшие ошибки, дает возможность непрерывно совершенствовать навык, за счет неограниченного числа повторов тренируемого навыка.

Одной из проблем обучения в медицинском образовательном учреждении является широкая теоретическая подготовка и низкая подготовка практическим навыкам. В результате выпускники проходят трудный путь адаптации на рабочих местах, который в среднем занимает от 3 до 5 лет. Причем следует отметить, что социальная адаптация также дается с большим трудом.

Согласно ФГОС 3 поколения предусмотрено использование симуляционных техник и симуляционного обучения, как неотъемлемой части образовательного процесса. Отработка мануальных навыков проводится посредством принципа этапности обучения. Конечная цель симуляционного образования ориентирована на формирование профессиональных компетенций.

Симуляция (simulatio — видимость, притворство) — создание видимости болезни или отдельных её симптомов человеком, не страдающим данным заболеванием, или же имитация какого-либо физического процесса с помощью искусственной (механической или компьютерной) системы. [2]

Симуляционное обучение активно используется в медицине и является общепринятой нормой практически для всех моделей медицинского образования.

Следовательно, преимуществами симуляционных технологий являются безопасность обучения, как для пациента, так и для медработника, реализация индивидуального подхода к обучению, высокая усвояемость материала за короткий промежуток времени, возможность проследить динамику когнитивного роста, возможность обучения управлению рисками при оказании неотложной медицинской помощи, изучение редких случаев неотложных состояний.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Использование открытых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку

Бородич Светлана Александровна, старший преподаватель;

Тепляковская Анна Николаевна, старший преподаватель

Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова (Беларусь)

Реалии современного мира сделали технологии неотъемлемой частью нашей жизни, повсеместное распространение информационно-коммуникационных технологий привело к резкому увеличению объемов информации получаемой и передаваемой каждым человеком. И если для старшего поколения, отсутствие технологий сделало бы жизнь более сложной и менее информационно насыщенной, то молодежь уже не мыслит себя без разнообразных устройств с обязательным доступом в Интернет. Интернет в свою очередь предоставляет нам массу возможностей, как для саморазвития, так и для использования этих ресурсов в образовательном процессе. А их доступность создает потенциал для привлечения все большего количества студентов и максимального охвата их потребностей, включая людей с особыми потребностями и ограниченными возможностями. Таким образом, можно говорить о формировании новой образовательной среды, как для педагогов, так и для обучаемых и их родителей.

Такое внедрение технологий в нашу жизнь не могло не отразиться на системе образования. Сама идея открытого доступа к образовательным ресурсам зародилась в конце 1990-х гг., а в 2001 году Массачусетский технологический институт первым запустил проект OpenCourseWare, где предоставил свободный доступ к учебным материалам вуза. Эта идея была поддержана многими учебными заведениями мира и в 2002 г. на Конференции ЮНЕСКО был принят термин Открытые Образовательные ресурсы (ООР).

Существует множество определений ООР, например, Организация по Экономическому Сотрудничеству и развитию определяет открытые образовательные ресурсы как: «оцифрованные материалы, предлагаемые свободно и открыто для педагогов, студентов и самоучеников, чтобы использовать и снова использовать для обучения, изучения и исследования. ООР включает изучение содержания, программные средства, чтобы развить, использовать и распределить содержание и ресурсы внедрения, такие как открытые лицензии». [1]

Изначально говорилось о ООР как о способе обеспечения свободного доступа к знаниям максимального числа людей [2], однако это было и остается эффективным для

высокомотивированных людей с высоким уровнем навыков самообучения. Для тех же, кто выбирает традиционный путь получения знаний, ООР может оказаться невостребованным, так как в настоящее время не разработана система мотивации использования ООР в образовательном процессе как обучаемых, так и педагогов. Следует отметить, что многие образовательные учреждения уже внедряют системы дистанционного обучения, предоставляют обучаемым свободный доступ к учебным материалам и дают профессорско-преподавательскому составу возможность выкладывать свои методические разработки в сеть, что, несомненно, оптимизирует образовательный процесс и делает его более доступным для студентов всех форм обучения. [3]

Но даже в тех учебных заведениях, где еще централизованно не применяются электронные методы обучения, преподаватели все активнее используют любые открытые образовательные ресурсы с целью разнообразить и обогатить учебный процесс. Тем более что и политика ЮНЕСКО в настоящее время направлена на смещение акцентов в образовании: с предоставления технологий на создание обучающей среды. Каким же образом современный преподаватель может поспособствовать этому процессу?

Не исключая наставничество из учебного процесса, преподаватель может использовать ООР как дополнительные способы подачи и отработки учебного материала. Это может быть альтернативное изложение грамматических правил и введение нового лексического материала. В таком случае обучаемым предлагаются следующие виды работы:

- самостоятельное изучение указанного преподавателем материала всеми студентами группы до занятий и обсуждение его в аудитории;
- самостоятельное изучение материала одним из студентов группы и объяснение его остальным обучаемым;
- изучение дополнительного образовательного контента и совместное обсуждение его в аудитории с выделением наиболее значимой/редко встречающейся/наиболее полной информации по изучаемой теме.

ООР обладают огромным потенциалом для использования их как способа отработки и совершенствования навыков. Как известно, любое новшество вызывает больший интерес и легче усваивается, чем привычный и временами даже надоевший вид занятий. Так типичные домашние задания можно заменить выполнением сетевых тестов по лексике или грамматике, написание эссе на бумаге — созданием электронного сообщения по заданной теме. Помимо стимуляции познавательного интереса преимущество подобных заданий заключается в том, что каждый обучаемый может выполнить эту работу несколько раз, проверяя себя и совершенствуя свои навыки, а наличие обширной базы заданий дает возможность отшлифовать собственные знания, не повторяя абсолютно идентичный материал снова и снова.

Требуется также учитывать фактор развития фонетической базы у студентов, изучающих иностранный язык, и именно ООР на сегодняшний день помогают перевести эту проблему в разряд решенных. Наличие доступа в сеть Интернет в аудитории позволяет наполнить занятие любыми аудио и видео материалами, начиная от постановочных фонетических упражнений заканчивая лекциями (или их фрагментами) по той или иной дисциплине которые читают преподаватели ведущих вузов мира. В зависимости от целей занятия преподаватель в аудитории может дополнить эти видео или аудио материалы собственными заданиями, направленными на развитие и совершенствование различных фонетических, лексических или грамматических навыков. В таком случае, после просмотра (прослушивания) аудио- или видеоматериалов обучаваемым предлагаются следующие виды заданий:

- прослушайте фрагмент записи и запишите указанные фонетические/грамматические явления;
- дополните представленный преподавателем текст информацией из аудио/видео фрагмента;
- укажите верные/ложные утверждения;
- запишите ответы на вопросы;
- составьте план-конспект выступления (лекции)

Как мы видим, современные технологии дают нам возможность разнообразить учебный процесс в аудитории и вне ее стен, сделать его ближе и доступнее любому студенту вне зависимости от формы обучения. Это особенно важно для студентов изучающих иностранный язык, так как социокультурные различия, особенности лексико-грамматического строя языка затрудняют самостоятельное изучение предмета.

Помимо использования ООР современный преподаватель должен учитывать тот факт, что жизнь современной молодежи во многом проходит в социальных сетях, что наводит на мысль о необходимости и их использования в процессе обучения.

Все социальные сети предоставляют платформу для наполнения информацией интересующей пользователя, а значит, мы можем создавать страницы и группы наполненные нашим образовательным контентом. А именно, выкладывать в сеть учебные пособия, грамматические

правила, презентации по изучаемой теме, а также ссылки на другие сетевые образовательные ресурсы. Обязательным условием эффективности работы такой группы будет обязательство всех обучаемых посещать ее и проверять наличие новой информации перед каждым аудиторным занятием и участие во всех образовательных мероприятиях заявленным преподавателем. Такими мероприятиями могут быть:

- форум-обсуждение какой-либо проблемы
- марафон блогов по изучаемой теме
- онлайн викторина.

Социальные сети предоставляют возможность дополнить свое сообщение или высказывание фото и видеoinформацией, а также ссылками на другие источники, что стимулирует познавательную активность и других студентов группы. Кроме того открытость социальных сетей позволяет всем участникам группы обсуждать заявленную проблему, приводить свои доводы в поддержку или опровержение спорных утверждений. То, что для всех сообщений в сети автоматически устанавливается время их добавления, дает преподавателю возможность задать временные рамки дискуссии.

Наряду с множеством позитивных факторов использования ООР в процессе образования надо отметить тот факт, что многие преподаватели с осторожностью относятся к использованию образовательных материалов предложенных другими людьми, сомневаясь в корректности предложенного фактического материала. Мы считаем, что эта проблема целиком и полностью решается самим преподавателем при подготовке к занятию, ведь именно от него зависит, какие материалы он считает достойными быть представленными на рассмотрение своим студентам, как он адаптирует их к нуждам и интересам групп, как интегрирует обобраный материал в учебный процесс. Еще одним фактором, вызывающим настороженность преподавателей, является этическая сторона вопроса, а именно, корректность использования учебных материалов подготовленных другими людьми на своих занятиях. Надо отметить, что «Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (ООР) в сфере высшего образования» открыто призывают преподавателей публиковать собственные ООР, вовлекая всех научно педагогических работников в этот процесс. Выражая надежду на то, что со временем такая практика станет основой общей крупной коллекции материалов, охватывающих широкий круг предметов и доступных для использования. [4]

На сегодняшний день в сети можно встретить сайты, которые предлагают воспользоваться разработками других преподавателей в обмен на ваши собственные учебные материалы. Только при условии, что ваши разработки понравятся другим пользователям, вы получаете доступ к остальным учебным материалам. Такой подход, на наш взгляд, полностью снимает этические проблемы. Тем более что для эффективного использования ООР преподавателям необходимо развивать навыки в области

адаптации и согласования существующих ООР с учетом разнообразных образовательных потребностей студентов.

Таким образом можно признать необходимость и обоснованность использования ООР и других доступных

сетевых ресурсов при обучении иностранному языку студентов любой формы обучения и рекомендовать преподавателям иностранного языка активное использование всех видов ООР как для аудиторных занятий, так и внеаудиторной деятельности.

Литература:

1. Электронная энциклопедия: ru.knowledgr.com //Откройте образовательные ресурсы.— Режим доступа: ru.knowledgr.com/00905767/ Откройте образовательные ресурсы — Дата доступа: 6.11.2015
2. Лейн, А. Глобальные тенденции в развитии и использовании открытых образовательных ресурсов и их роль в реформе образования. Аналитическая записка — 2010 с.6 — Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214676.pdf> — Дата доступа: 16.11.2015.
3. Бородич, С. А., Тепляковская А. Н., Использование систем дистанционного обучения в высшей школе. //Материалы IX Международной научно-практической конференции «Информационное общество и актуальные проблемы экономических, гуманитарных, правовых и естественных наук». — Рязань: Рязанский филиал МЭСИ, 2013. — стр. 26–29
4. Алексева, Ю. Н., Бергер Е. М., Бочарова Н. А. и др. Образовательный потенциал открытого образовательного ресурса «Аудиохрестоматия. Мировая литература голосами мастеров сцены»: научно-методический комментарий. — СПб., 2011. — 65с.
5. Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (ООР) в сфере высшего образования. — Москва, Содружество обучения, 2011—22с.

Ивент-проект как эффективная форма обучения русскому языку (из опыта проведения конкурса чтецов русской поэзии среди иностранных студентов-медиков)

Демина Елена Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент\$

Чуреева Ольга Александровна, преподаватель\$

Герасименко Юрий Анатольевич, преподаватель

Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского

В последние годы в системе медицинского вузовского образования лингвистическим дисциплинам уделяется особое внимание. Русский язык в неязыковом вузе является вспомогательной дисциплиной, которая служит достижению вполне определённой цели — овладению навыками профессиональной речи. Однако совершенно очевидно, что достичь этой цели можно лишь в том случае, если студент к этому готов. Анализируя требования ФГОС третьего поколения к подготовке студентов по медицинским специальностям, можно отметить, что большинство позиций, отраженных в государственных стандартах, ориентированы на развитие у будущих специалистов-медиков комплекса не только профессиональных, но и общекультурных компетенций, в формировании которых значительная роль принадлежит языковым дисциплинам.

Так, важным аспектом обучения является формирование навыков логичного аргументированного анализа текста и ситуаций, отдельное внимание уделяется риторике и обучению ораторскому мастерству с целью формирования навыков публичных выступлений. В этой связи

представляется целесообразным рассмотреть вопрос о дидактическом потенциале использования поэтических текстов на уроках русского языка, а также о том, каким должен быть эффективный урок РКИ сегодня. Преподавание языка в соответствии с современной концепцией обучения не может быть замкнуто в строго ограниченных пространственных и временных рамках урока. Стратегия преподавания предусматривает разработку комплекса возможностей и условий для осуществления постоянного процесса овладения целевым языком. Это оказывается возможным лишь в том случае, если преподавателем учитываются все экзистенциальные факторы, а отношения в процессе обучения выстраиваются на основе сотрудничества, взаимного интереса.

В настоящей работе предпринята попытка описания опыта реализации ивент-проекта в рамках учебного процесса. Предложенный нами термин понимается как особая форма обучения иностранцев русскому языку, в основе которой лежит организация яркого, запоминающегося события (от английского event — «событие»). Слово «проект», включенное нами в термин, охватывает

все свои значения: Проект — 1. План создания чего-л., включающий в себя описание, чертежи, макеты и т.п. 2. Предварительный текст какого-л. документа, представляемый на обсуждение, утверждение. 3. Замысел чего-л. (Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3 т., Москва: АСТ: Астрель, 2006). Таким образом, просматривается путь от рождения идеи и выстраивания концепции до её воплощения на разных уровнях с последующей редупликацией. Объём данного понятия включает в себя процесс предварительной подготовки (выбор и анализ текстов, период предварительной работы с текстами, репетиции в движении, включающие поиск адекватного сценического образа, жестового поведения и т.д.), собственно проведение мероприятия (выступление на сцене перед аудиторией и перед жюри) и постсобытийный этап (анализ выступлений, оформление альбома, подготовка видеодайджеста лучших выступлений). В отличие от тематического вечера ивент-проект разрабатывается и реализуется по своим особым правилам, затрагивающим самые различные аспекты, и служит популяризации русского языка, повышению его позиций в системе ценностей студентов. Участники получают положительный эмоциональный заряд, что служит стимулом к повышению творческой и интеллектуальной активности, к достижению успеха.

Авторами настоящей статьи на базе кафедры русского языка Медицинской академии имени С.И. Георгиевского три года подряд успешно реализуются такие ивент-проекты, как конкурс чтецов русской поэзии «По-русски с любовью!» (среди студентов с русским и английским языком обучения) и конкурс чтецов русской поэзии «Кубок Серебряного века» (среди студентов с русским языком обучения).

Работа с поэтическими текстами представляется особо уместной и необходимой на первом курсе, когда студенты, приступая к изучению основополагающих профильных дисциплин (таких, как анатомия и гистология), сталкиваются с большими трудностями не только когнитивного характера, но и психоэмоционального. Сохранить здоровый баланс между формированием медика-специалиста и медика-личности — одна из приоритетных задач гуманитарных кафедр в непрофильных вузах.

Опыт проведения конкурса показывает высокую эффективность подобной формы работы. В течение двух месяцев подготовки решается ряд важнейших задач, поставленных перед преподавателями и студентами и обозначенными в ФГОС: способность и готовность к аналитическому мышлению, логическому анализу, формирование риторических навыков, готовность публичным выступлениям. Реализация этих задач, в условиях дефицита аудиторных часов, возможна лишь благодаря внедрению инновационных форм обучения русскому языку.

Ивент-проекты могут рассматриваться в качестве катализатора творческой активности и учебной продуктивности. Кроме того, отметим, что в рамках ивент-проекта может быть успешно реализована ещё одна эффективная

форма работы — уроки сверх учебной программы. Факультативные занятия по русскому языку в медицинском вузе, программа которого перенасыщена специальными дисциплинами, могли бы восприниматься студентами как дополнительная нагрузка, которая отнимает время и силы. Однако совсем иная ситуация наблюдается в том случае, если у студента есть личная заинтересованность в посещении таких занятий, твёрдая мотивация. (Студенты, вынужденные большую часть своего времени посвящать изучению трудных научных дисциплин, с удовольствием погружаются в мир свободного творчества). Мотивацией может служить желание повысить свой рейтинг в вузе, присоединиться к числу успешных студентов, имеющих авторитет и уважение среди однокурсников и хорошую репутацию среди преподавателей, продемонстрировать навыки красивой речи на русском языке, который является для них иностранным или неродным, и тем самым повысить свою самооценку, а также стремление к личностному росту, к преодолению внутренних барьеров и желание продемонстрировать родителям и друзьям свои достижения, успехи в освоении языка обучения.

В настоящей работе отражен опыт реализации ивент-проекта «По-русски с любовью!», описан алгоритм работы, освещены различные аспекты обучения русскому языку в таком формате.

В Положении о конкурсе, утверждённом заведующей кафедрой профессором А.А. Ховалкиной, определены приоритетные цели и задачи, условия участия, порядок проведения, программа, состав жюри и критерии оценивания конкурсантов. Данный документ содержит также Приложения: образец индивидуального листа члена жюри, образец общего оценочного листа. Представляется целесообразным осветить все эти позиции в рамках настоящей статьи.

Цель проекта — мотивировать иностранных студентов к осознанному изучению русского языка и повышению общего культурного уровня, расширить рамки возможностей проведения учебно-воспитательных мероприятий с участием студентов-медиков, воспитать эстетический вкус, культуру общения и мышления.

Задачи:

- активизация творческой деятельности;
- мотивация к совершенствованию навыков произношения, интонирования, правильной фонации;
- овладение начальными навыками искусства декламации и публичного выступления;
- повышение интереса к учебе в университете и к изучению русского языка и литературы.

В соответствии с Положением к участию в конкурсе допускаются иностранные студенты I—III курсов (с русским и английским языком обучения), прошедшие обязательный предварительный отбор в ходе смотра-прослушивания преподавателями кафедры. Определяется крайний срок (дедлайн) отборочного тура (за 3–4 недели до финального концерта).

Для структуризации работы важно определить дату, время, место (зал со сценой) и порядок проведения конкурса.

Этапы конкурса:

1) внутренний отборочный тур среди студентов первого — третьего курсов: формирование списка участников;

2) конкурс чтецов: выступления участников, определение и награждение победителей в различных номинациях.

Конкурсная программа готовится согласно разработанному сценарию, включает выступления участников и приглашенных гостей, а также награждение лауреатов.

Каждый конкурсант читает одно стихотворение о любви из числа произведений русских поэтов по собственному выбору.

Итоговые места определяются в результате дифференцированного подсчета голосов членов жюри. Все конкурсанты получают дипломы участников и памятные подарки.

По итогам финального тура жюри определяет победителей в следующих номинациях:

Гран-при и титул «Лучший чтец» (за исключительное мастерство)

- Первая премия
- Вторая премия
- Третья премия

Состав жюри Конкурса в количестве 5 человек формируется Оргкомитетом.

Жюри утверждает критерии оценивания выступлений конкурсантов, в соответствии с которыми по результатам Конкурса определяет победителей в каждой номинации.

В зависимости от достигнутых конкурсантами результатов и в пределах установленного количества премий, жюри имеет право присуждать не все заявленные премии, а также делить премии между конкурсантами.

Выступления оцениваются по пятибалльной шкале. Критерии оценивания: фонетическая точность, правильность акцентирования и интонирования, манера прочтения, органичность, эмоциональное воздействие (Образец оценочного листа представлен в Таблице 1).

1) **Фонетическая точность:** оценивается правильность и чистота произношения звуков русского языка, соблюдение правил орфоэпии с учётом редукции, ассимиляции и др. фонетических процессов, внятность дикции.

2) **Ударение и интонация:** оценивается правильность постановки ударений, корректность интонирования, паузации и акцентирования в соответствии с нормами современного русского языка.

3) **Знание текста наизусть:** оценивается способность конкурсантов запоминать тексты на русском языке и воспроизводить их без листа, суфлёра и монитора.

4) **Манера прочтения:** оценивается индивидуальность исполнения, личное восприятие конкурсантом лирической ситуации, попадание в жанр.

5) **Органичность:** соответствие внешнего вида выбранному стихотворению, сценическая культура, понимание содержания и смысла произведения.

6) **Эмоциональное воздействие:** умение удерживать внимание аудитории во время выступления, вызвать ответную эмоциональную реакцию у зрителей и членов жюри.

Таблица 1

Образец оценочного листа

Оценочный лист. Член жюри: _____

Максимум 30 баллов. Шкала оценки: «1–5»

№ п/п	Имя конкурсанта	№ группы	Название произведения	Знание текста	Фонетическая точность	Интонация и ударения	Манера прочтения	Органичность и сценичность	Эмоциональное воздействие	Итого

Решение жюри является окончательным и пересмотру не подлежит.

Программа конкурса составляется Оргкомитетом на основе открытого списка стихотворений русских авторов. Стихотворения, выбранные конкурсантами, должны соответствовать заявленной тематике.

Каждый участник может представить только одно конкурсное произведение, объём которого лимитируется хронологическими рамками (одно выступление — до 3 минут).

Порядок выступлений участников определяется на основании утверждённого списка конкурсантов с указанием исполняемых произведений.

Конкурс проводится по сценарию, составленному и утверждённому Оргкомитетом.

Выступления конкурсантов включают озвучивание имени автора, названия стихотворения и собственно декламацию произведения на языке оригинала. Возможно музыкальное сопровождение. Использование дополнительных атрибутов, декораций, костюмов и пр. не предусматривается. Соблюдение принципа единообразия является необходимым условием для достижения заявленной цели Конкурса.

На предварительном этапе организации мероприятия проводится рекогносцировка пространства, которая под-

разумеает анализ возможностей использования сцены и зала, технических и прочих условий; формируется список участников с указанием выбранных произведений и номера учебной группы, на основе которого формируется программа; разрабатывается бренд-бук проекта в единой дизайнерской концепции (логотип, приглашенные билеты, афиши, дипломы призёров, специальные дипломы жюри), составляется график индивидуальных и общих репетиций, а также технический сценарий (для организаторов), сценарий для ведущих, сценарий для участников.

В техническом сценарии содержится вся внутренняя информация: хронометраж, световая и звуковая партитура, схема передвижения участников и ведущих по сцене и залу (что, как и в какой момент должно произойти, включая «сюрпризы», не эксплицированные в официальном сценарии, предполагаемые реакции).

Важно внимательным образом отнестись к визуальной и сенситивной части проекта, к созданию особой приятной атмосферы, чтобы все участники проекта, включая членов жюри и зрителей, были вовлечены в единое энергетическое поле. Для этого при выборе площадки для проведения конкурса надо исходить из установки на интимность, следовательно, между сценой и залом не должно быть большого пространства. Для реализации конкурса чтецов «По-русски с любовью!» соблюдение этого условия принципиально, так как концепция предполагает важный элемент — вручение роз. Каждый из участников-парней после своего выступления дарит красную розу человеку из зала (любимой девушке, однокурснице, преподавателю, члену жюри). Девушки-конкурсантки также получают по цветку. И этот способ коммуникации является дополнительным стимулом для участника конкурса к тому, чтобы выглядеть на сцене достойно и произвести самое благоприятное впечатление на аудиторию и тех людей, чьё мнение для него имеет особое значение. Сценарий выстроен таким образом, что зритель никак не может предугадать дальнейшее развитие действия на сцене и в зале.

На наш взгляд, для наилучшего эффекта организаторам ивент-проекта необходимо продумать вопросы, связанные с освещением события в СМИ (наличие телекамер с направленным светом и вспышек фотоаппаратов, с одной стороны, усиливает волнение, с другой стороны, укрепляет волю и обостряет ощущения). Студенты должны видеть, чувствовать и осознавать, что являются не просто участниками внеклассного мероприятия, а ньюсмэйкерами (они сами создают событие, о котором напишут газеты и расскажут в новостях). Так, конкурс «По-русский с любовью!» традиционно освещается в газете «Медицинский вестник», которая выпускается в Медицинской академии имени С.И. Георгиевского (<http://www.ma.cfuv.ru/site/page/show/docid/197039>), на следующий день после проведения конкурса информация с результатами конкурса и фотографиями участников появляется на главной странице сайта академии (www.ma.kfuv.ru). Проект освещался на канале «КРЫМ 1» в программе «Утро с нами» и в выпусках новостей (сюжет о Первом

конкурсе чтецов русской поэзии среди иностранных студентов можно посмотреть здесь: <https://www.youtube.com/watch?v=uBc4k67iuLs>).

Добиться на уроке глубокой заинтересованности в таком сложном вопросе, как анализ поэтического текста, — довольно сложная задача. В процессе подготовки к участию в конкурсе студент вместе с преподавателем проводит тщательное исследование всех образов, идей и связей, заложенных в тексте, учится видеть и чувствовать сердцем историю произведения и его язык. Так появляется мотивация к серьёзной аналитической работе, которая невозможна без освоения новых для учащихся слов, синтаксических структур, изучения средств художественной выразительности, использованных поэтом; весьма востребованной оказывается лингвострановедческая информация.

Именно на этом этапе студенты восполняют некоторые пробелы в своем культурологическом и историческом образовании, воспитывается эстетический вкус. Неудивительно, что у многих возникает интерес к русской классической литературе в целом, к творчеству того или иного поэта в частности, формируется более осмысленное и бережное отношение к своей национальной поэзии и литературе.

Тесное взаимодействие преподавателя и студента ведет к установлению прочных контактов студентов с кафедрой русского языка. Так, готовясь к публичному выступлению, которое для многих оказывается дебютным, студенты приходят на кафедру после занятий и между занятиями, чтобы проконсультироваться, получить совет, прочитать наизусть стихотворение и узнать о своих ошибках, чтобы понимать, над чем работать. По субботам студенты собираются на общих репетициях, чтобы показать результат своей работы преподавателю, проверить себя в ситуации публичного выступления, послушать конкурентов, увидеть свои сильные и слабые стороны. Всё это, безусловно, способствует совершенствованию фонетических, акцентологических, риторических навыков, развитию аналитического мышления, способности чувствовать, адекватно интерпретировать и представлять текст. В процессе работы постепенно снимаются «зажимы», психологические барьеры, фобии («я не смогу выучить», «не успею», «забуду», «растеряюсь на сцене», «опозорюсь», «не смогу передать то, что чувствую»).

В последнее время широкое распространение получила концепция сотрудничества и партнёрства в образовательной среде, которую не всегда можно успешно реализовать в рамках обучения иностранных учащихся русскому языку. Это связано с психологическими и социокультурными особенностями студентов нового поколения. Для современных студентов характерна философия «каждый сам за себя», от других поколений их отличает крайний индивидуализм. В социуме, в коллективе (даже в микрогруппе) они чувствуют себя неуверенно и держатся обособленно. Участие в ивент-проектах способствует установлению контакта не только с группой

поддержки, но и с другими участниками конкурса, воспитанию чувства не просто толерантности, а любви к носителю другой культуры, способности к взаимной помощи, самоорганизации и т.п. Любой конкурс — это состязание. В данном случае состязание предполагает не соперничество, а сотрудничество. В процессе подготовки и во время проведения самого концерта студенты не только следят за собой, контролируют своё речевое и жестовое поведение, но и помогают друг другу выступить наилучшим образом (коллективная поддержка и аргументированная критика, открытое обсуждение, взгляд со стороны). Примечательно, что увлеченность конкурсанта передается его «болельщикам», которые незаметно для себя тоже вовлекаются в процесс подготовки, становясь участниками проекта.

Таким образом, работа с поэтическим текстом, процесс запоминания и чтение наизусть могут быть чрезвычайно продуктивными, причём не только в плане обучения языку, но также и в отношении стимулирования успеваемости по другим дисциплинам. К тому же такая работа, переключая внимание студента, является активным отдыхом. переключая сознание студента, выкраивает дополнительное время для отдыха. Студенты, принимавшие участие в конкурсе, приходят на кафедру русского языка

в свободное время, в «окна» и после занятий, чтобы отдохнуть от профильных предметов, послушать поэтические произведения в исполнении известных российских артистов, выучить новые тексты, которые произвели наибольшее впечатление, с удовольствием выступают на мероприятиях, проводимых также другими вузами. Отмечается рост интереса к общественной и научной деятельности среди иностранных студентов, принимавших участие в конкурсе и имевших успех.

Особенно ценно, что слабые (на первый взгляд) студенты, испытывавшие фонетические и орфоэпические трудности, в ходе реализации ивент-проекта «Конкурс чтецов «По-русски с любовью!» демонстрируют очевидный прогресс в совершенствовании артикуляционных и фонетических навыков, а также желание продолжать работать в этом направлении, появляется даже азарт к изучению русского языка.

В заключение резюмируем, что ивент-проект как эффективная инновационная форма обучения иностранцев русскому языку в полной мере оправдал себя и дальнейшее совершенствование этого формата работы может быть чрезвычайно продуктивным в плане реализации целей и задач, которые ставят перед собой преподаватели РКИ.

Изучение психологии педагога: педагогический опыт и психологический анализ

Исмаилова Зухра Карабаевна, доктор педагогических наук, профессор;
Химматалиев Дустназар Омонович, старший научный сотрудник-исследователь;
Сайфиева Юлдуз Уктам кизи, студент;
Эркабоев Равшан Шухрат угли, студент
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Специфические особенности деятельности учения. Учение является одним из ведущих видов деятельности. Когда мы говорим о теории усвоения, то имеем в виду те общие закономерности, по которым происходит преобразование социального опыта в опыт индивидуальный. Но усвоение социального опыта может происходить и в трудовой, и в игровой деятельности. Чем же от них отличается учение? Его особенность состоит в том, что при выполнении деятельности учения у индивида нет других целей, кроме усвоения социального опыта. Этим отличается учение от других видов ведущей деятельности.

Трудовая деятельность характеризуется тем, что она направлена на созидание каких-то продуктов, имеющих общественную значимость, нужных для людей. Что касается деятельности учения, ее продуктом является изменение самого человека. Он изменяет самого себя, приобретая новые знания. Это и есть продукты его деятельности: новые познавательные возможности, новые практические действия.

Своеобразие деятельности учения состоит в том, что ее продукт непосредственно не пополняет обществен-

ного богатства. Вторая существенная черта — это своеобразие потребности, которой отвечает учение. Учение направлено на удовлетворение познавательной потребности. Познавательная потребность, кроме учения, может реализоваться также в исследовательской деятельности. Учение — это один из видов деятельности, которые адекватны познавательной потребности. Но исследовательская деятельность не только (а иногда и не столько) удовлетворение познавательной потребности, но и получение нового знания, которого раньше не было в социальном опыте. В силу этого исследовательская деятельность может быть рассмотрена как вид трудовой деятельности.

Поскольку учение, как и любая другая деятельность, предполагает анализ как со стороны мотивационно-целевой, так и со стороны слагающих ее действий, рассмотрим каждый из этих аспектов отдельно.

Мотивационно-целевой компонент деятельности учения. Для понимания этого компонента необходимо обратиться к потребностям человека. Потребность на биологическом уровне — это объективная нужда организма в чем-то, лежащем вне его (потребность в воздухе, пище

и т.д.). Главная характеристика потребности — ее предметность (нужда в каком-то предмете).

Вторая характеристика потребностей — их особая динамика: они возникают, изменяют меру напряженности, угасают, а затем воспроизводятся вновь.

Потребности животных имеют биологическую природу.

Человеческие потребности социальные, и это относится как к элементарным потребностям (пищевая, половая), так и к высшим, духовным потребностям.

Развитие и изменение тех и других потребностей происходит через изменение и развитие предметов, способных удовлетворить эти потребности. Так, потребность в еде у европейского человека существенно отличается от пищевой потребности представителей отсталых африканских племен. Обилие и разнообразие продуктов питания в Европе привело, например, к появлению вегетарианцев. Развитие компьютерной техники породило такую потребность как «хакерство»: потребность общения с компьютером, заменяющая общение с человеком.

Потребности и у животных, и у человека составляют основу любого поведения, любой деятельности. В конечном итоге все, что мы делаем, направлено прямо или косвенно на удовлетворение какой-то потребности. У человека обычно лидирующее место занимают потребности высшие, духовные: познавательные, эстетические, общение с себе подобными, связанные с положением в обществе (лидерство, например), и др. Человек нередко приносит в жертву витальные (жизненные) потребности духовным: например, объявляет голодовку, чтобы отстаивать свои социальные идеалы, спасти какую-то культурную ценность и т.д. Общий путь развития человеческих потребностей А.Н. Леонтьев описал так: «... Он начинается с того, что человек действует для удовлетворения своих элементарных, витальных, потребностей, а далее отношение это обращается: человек удовлетворяет свои витальные потребности, чтобы действовать ради достижения целей, отвечающих его высшим потребностям».

Рассматривая потребности как причину любой деятельности человека, в то же время надо указать, что они сами по себе еще не обеспечивают деятельность, приводящую к их удовлетворению. «... Потребность сама по себе... это лишь негативное состояние, состояние нужды, недостатка; свою позитивную характеристику она получает только в результате встречи с объектом до встречи со «своим» предметом потребность порождает лишь поисковое поведение.

Побудителем направленной деятельности является не сама по себе потребность, а предмет, адекватный этой потребности. Такой предмет и называется мотивом деятельности. В силу этого А.Н. Леонтьев называет мотив определенной потребностью.

За любой целью поведения стоит мотив. Но если цель всегда осознается человеком, то мотив далеко не всегда. Например, ученик искренне уверяет, что он ходит в школу ради получения знаний, чтобы потом быть полезным че-

ловеком. Но вот в классе перестали выставлять оценки (перешли на обучение по новой системе), и ученик просит родителей перевести его в другую — «настоящую» школу. Эта школа перестала удовлетворять его истинную потребность: потребность в статусе отличника. В таких ситуациях проявляется и вторая важная функция мотивов — смыслообразующая.

Обычно деятельность человека полимотивирована, т.е. побуждается несколькими мотивами. В силу этого одни мотивы являются смыслообразующими, а другие выполняют роль мотивов-стимулов. Так, в нашем примере получение знаний может быть ведущим мотивом ученика, который придает личностный смысл всей его учебной деятельности. Получение же статуса отличника — это дополнительный стимул. Если ученик удовлетворен уровнем обучения, то он не оставит эту школу ни в случае отмены оценок, ни в случае повышения требований к нему и потери позиции отличника.

Итак, одни мотивы не только побуждают деятельность учения, но и придают ей личностный смысл; другие, действуя параллельно с первыми, служат дополнительными побуждениями. Как те, так и другие мотивы могут осознаваться, и могут действовать без раскрытия своей функции действующему субъекту.

Естественно, что эффективность учебного процесса прямым образом зависит от того, какие мотивы учащихся являются смыслообразующими. Наилучший случай, когда такими мотивами являются познавательные, что не всегда имеет место. Поэтому мотивы деятельности учения делятся на внешние и внутренние. Внешние мотивы не связаны с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью. В подобном случае учение служит учащемуся средством достижения других целей. Например, ученик не любит математику и мечтает стать психологом. Но он знает, что без хорошего владения математикой поступить в Московский университет на факультет психологии невозможно. И вот желание стать психологом заставляет ученика старательно заниматься математикой. При внутренней мотивации мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом. Получение знаний выступает не как средство достижения каких-то других целей, а как сама цель деятельности учащегося. Только в этом случае имеет место собственно деятельность учения как непосредственно удовлетворяющая познавательную потребность; в других же случаях ученик учится ради удовлетворения других потребностей, непознавательных. Тогда говорят, что у учащихся мотив не совпадает с целью. В самом деле, цель учебной деятельности — получение знания, никакой другой цели сама эта деятельность не позволяет достичь. Но если ученик не имеет потребности в этих знаниях, то достижение этой цели кажется бессмысленным, если это не удовлетворяет какой-то другой потребности, но уже не прямо, а опосредованно. Так, например, ученик учится потому, что хочет получить престижную профессию, и это является его конечной целью.

Итак, учение может иметь различный психологический смысл для ученика: а) отвечать познавательной потребности, которая и выступает в качестве мотива учения, т.е. в качестве «двигателя» его учебной деятельности; б) служить средством достижения других целей. В этом случае мотивом, заставляющим выполнять учебную деятельность, является эта другая цель.

На вопрос: «Почему ты ходишь в школу?» — ученики отвечают не сразу и не всегда уверенно. Малыши говорят о том, что в школе можно поиграть, более старшие школьники указывают на возможность общения со сверстниками, но далеко не у всех есть понимание того, что в школу ходят ради получения знаний.

Внешне деятельность всех учеников похожа; внутренне, психологически, она весьма разная. Это различие определяется прежде всего мотивами деятельности. Именно они определяют для человека смысл выполняемой им деятельности. Характер учебных мотивов является решающим звеном, когда речь идет о путях повышения эффективности учебной деятельности.

Объясняется это тем, что учение по самой своей сути призвано удовлетворять именно познавательную потребность. В силу этого принято считать, что внутренняя мотивация всегда сильнее внешней. Однако это не так. Например, ученик не любит данный предмет, но он ему очень нужен для любимого дела. Если любовь к этому делу сильна, то ученик будет положительно относиться к изучению нелюбимого предмета. Другими словами, не следует путать содержание мотива (что мотивирует) и уровень его действенности (силу мотивации).

Более того, формирование лишь познавательной мотивации по отношению к учебному предмету без учета мотивационной направленности личности может привести к своеобразному снобизму. Человек будет стремиться удовлетворять лишь свою потребность в знаниях, не думая о своих обязанностях перед обществом. Вот почему учебно-познавательная мотивация всегда должна быть подчинена социальной. В конечном итоге ученик должен стремиться к познанию, чтобы быть полезным обществу.

Для успешного решения мотивационных задач учитель начальной школы должен иметь не только общие знания

о мотивации и ее роли в деятельности, но и конкретное представление о мотивационных особенностях и возможностях детей данного возраста. Исследование мотивов учения у младших школьников, проведенное М.В. Матюхиной, показало, что их мотивационная сфера представляет довольно сложную систему. Мотивы, входящие в эту систему, могут быть охарактеризованы по двум линиям: по содержанию и по состоянию, уровню сформированности.

По содержанию мотивы учения младших школьников можно подразделить на:

1) учебно-познавательные, связанные с содержанием (изучаемым материалом) и процессом учения;

2) широкие социальные, связанные со всей системой жизненных отношений школьника (чувство долга, самосовершенствование, самоопределение, престиж, благополучие, желание избежать неприятностей и т.п.).

Оказалось, что учебно-познавательная мотивация не занимает ведущего места в системе учебных мотивов школьника. Она составляет менее 22% этой системы. При этом мотивация, связанная с содержанием, находится на втором месте по сравнению с той, которая идет от процесса учения.

Мотивация, связанная с содержанием, удовлетворяет потребность школьника в новых впечатлениях, новых знаниях. Глубина познавательного интереса при этом может быть существенно разной: ребенка может привлекать простая занимательность фактов, а не их сущность. В значительной мере это зависит от особенностей построения учебного предмета. В экспериментальных классах, где главное внимание уделялось раскрытию сущности явлений, у школьников учебно-познавательные интересы не только занимали ведущее место, но и носили теоретический характер. Учащихся интересовали причинно-следственные связи, происхождение явлений. Мотивация процессуальной стороной учения удовлетворяет потребность ребенка в активности. Аналогично мотивации, связанной с содержанием, этот вид мотивации может быть связан или просто с возможностью выполнять какие-то действия, быть исполнителем, или с возможностью творческого поиска.

Литература:

1. И.А. Каримов. 2012 год станет годом поднятия на новый уровень развития нашей Родины. — Т.: «Узбекистон», 2012. — 36.
2. И.А. Каримов. «Узбекистан на пороге независимости». Ташкент: «Узбекистан», 2011.
3. Бодалев, В.В. Профессиональная психология». Питер», 2011.
4. Хьелл, Л., Зиглер Д. Теория личности» Питер», 2010.
5. Дружинин, В.П. Психология. Учебник «Питер», 2008.
6. Радугина, А.Р. «Педагогика и психология». Учебник. М.: «Прогресс» 2009.
7. Реан, А., Бордовская Н., Розум С. Психология и педагогика. «Питер», 2011.
8. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с.

Профессионализм и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы

Камалова Дилфуза Обидовна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Статья является результатом теоретического изучения содержания понятий «профессиональная компетентность личности» и «коммуникативная компетентность личности». В ней рассмотрен психолого-педагогический подход к личности и деятельности преподавателя вуза, базирующийся на компетентностной модели образования.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, педагогическое мастерство, личность.

Компетентность — общая способность человека мобилизовать в ходе профессиональной деятельности приобретенные знания, умения и навыки, а также использовать обобщенные способы выполнения действий.

Понятие «**компетентность**» включает в себя не только когнитивные и операционально-технические составляющие, но и мотивационную, этническую, социальную и поведенческую. Базовыми для формирования личности профессионала являются индивидуальные качества человека, вступающего в процесс профессионализации. Это могут быть индивидуально-типологические и личностные качества человека. Одним из важнейших профессиональных качеств преподавателя является следование им гуманистической концепции в процессе взаимоотношений со всеми субъектами учебного процесса в вузе. Это качество определяет коммуникативную компетентность преподавателя, выражающуюся в умении устанавливать и поддерживать необходимый уровень общения со студентами. **Коммуникативная компетентность** относится к ключевым компетенциям, необходимым для профессиональной педагогической деятельности. Коммуникативная компетентность определяется многими психологами (А. А. Крылов, Е. В. Прозорова и др.) как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Она проявляется в понимании и сопереживании чувствам, мыслям, ожиданиям и стремлениям партнера по общению. Коммуникативная компетентность зависит от эмоциональной устойчивости человека, которая проявляется в выдержке, толерантности, спокойном реагировании и недопущении импульсивности в ответ на неадекватные проявления студентов, обеспечивается самоконтролем, саморегуляцией, приводящей к самообладанию. Преподаватель вуза, находящийся в обстановке повышенной ответственности, может начать проявлять симптомы, указывающие на источник напряжения, например симптом «неудовлетворенности собой», который возникает как следствие неспособности повлиять на те обстоятельства, которые вызывают в нем раздражение. Он начинает осознавать, что не в состоянии вписаться в рабочее пространство и фиксировать свое внимание на тех явлениях, которые становятся раздражителем для него. Сформировав устойчивую привычку замечать раздражители и чувствуя неспособность изме-

нить что-либо, преподаватель с недостаточным уровнем развития профессиональной и коммуникативной компетентности углубляется в негативные состояния, начинает в вербальной форме резко оценивать внешнюю ситуацию, что может привести к отчуждению и даже конфликтным ситуациям со студентами и коллегами. Коммуникативная компетентность преподавателя должна основываться на признании уникальности личности каждого студента, его индивидуально-психологических особенностей. Педагог должен уметь выстраивать взаимодействие со студентами на основе признания их личности как высшей, неповторимой ценности, осознания того, что важно бережное воздействие на всю структуру индивидуальности студентов. Целенаправленная, профессионально компетентная деятельность преподавателя может изменить мотивацию студентов к приобретению необходимых знаний, умений и навыков, их характер, качества, направленность, ценностные ориентации, интересы, идеалы. Внешние воздействия преподавателя могут стимулировать или тормозить эти изменения. Коммуникативная компетентность преподавателя вуза выражается в способности создавать условия для полноценного восприятия информации студентами: умение ориентироваться на особенности визуальной, аудиальной и кинестетической репрезентативной системы.

Профессиональное мастерство преподавателя высшей школы складывается как интегративное качество, определяемое компетентностью в области преподаваемой дисциплины, а также в области психологии и педагогики обучения и воспитания.

Профессиональная и коммуникативная компетентность является необходимым условием эффективности преподавательской деятельности. Профессиональная компетентность преподавателя вуза зависит от наличия у него необходимых для профессиональной педагогической деятельности профессионально важных качеств. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы существенно отличается от деятельности школьного учителя. Основное отличие обусловлено уже самими целями системы высшего образования, состоящими, прежде всего, в обеспечении высокой профессиональной подготовки студентов и их личностном развитии как будущих высококвалифицированных специалистов в само-

стоятельно избранной ими области. Именно, исходя из этого, сам преподаватель также должен быть отличным специалистом в соответствующей сфере науки или техники.

Высокий профессионализм преподавателя в конкретной области знаний формируется его авторитетом и уважением студентов и коллег. Этот профессионализм обеспечивал ему возможность преподавания своих дисциплин с учетом последних достижений науки и техники, в том числе и с использованием результатов своих собственных исследований, выносить на лекции дискуссионные вопросы. Действительно, успешное выполнение исследовательской работы позволяет преподавателю привлекать к участию в ней талантливых студентов, обсуждать с ними получаемые результаты, предлагать серьезные инновационные темы для курсовых и дипломных работ. Так формируются и функционируют научные школы, обогащая их участников знаниями и ускоряя научно-технический прогресс. Как научная категория, педагогическое мастерство еще получило статуса общеупотребительного понятия. Об этом свидетельствует, в частности, отсутствие этого термина в известном психолого-педагогическом словаре, хотя там же приводится определение понятие мастерства, которое определяется как “глубокое понимание дела, сочетаемое с развитым умением осуществлять эффективные действия в каком-либо виде профессиональных или любительских занятий” С. У. Гончаренко определяет педагогическое мастерство как характеристику высокого уровня педагогической деятельности. Критериями педагогического мастерства педагога, по его мнению, “выступают такие признаки его деятельности: гуманность, научность, педагогическая целесообразность, оптимальный характер, результативность, демократичность, творчество (оригинальность)”. Автор считает, что “педагогическое мастерство базируется на высоком профессиональном уровне педагога, его общей культуре и педагогическом опыте. Необходимыми условиями педагогического мастерства являются гуманистическая позиция педагога и профессионально значимые личностные черты и качества”.

Нельзя обойти вниманием и значение такого важнейшего компонента профессионализма преподавателя высшей школы, каким выступает его **общая и профессиональная культура**. Она состоит, прежде всего, в том, что педагогическая деятельность приобретает для него не просто средство зарабатывания на жизнь, а одну из основных жизненных ценностей. Кроме того, профессиональная культура предполагает уважительное отношение человека к своей деятельности, а следовательно, и чувство повышенной ответственности за обеспечение ее качества и результатов.

В связи с этим под профессиональной культурой понимают определенную совокупность материальных и духовных ценностей, вырабатываемых людьми соответствующей профессии. Она включает специфический способ организации их деятельности, отношение этих людей

к своей работе и ее результатам, а также их отношение к себе, к коллегам, к другим людям и обществу в целом, обусловленные спецификой их профессиональной деятельности. Важный элемент профессиональной культуры образует также система специфических норм, правил, ценностей и идеалов, исповедуемых лучшими представителями данной профессиональной группы, а также присущих этим представителям характерных личностных черт и качеств.

Сегодня существуют различные подходы к определению сущности и содержания понятия педагогического мастерства. Так, Н. В. Кузьмина и Н. В. Кухарев понимают под ним “наивысший уровень педагогической деятельности..., проявляющийся в том, что за отведенное время педагог достигает оптимальных результатов”. Пытаясь раскрыть сущность педагогического мастерства, А. И. Щербаков утверждает, что оно представляет собой синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и личностных качеств педагога. Как одну из определяющих характеристик педагогического мастерства, многие зарубежные исследователи особенно подчеркивают творческий подход учителя к организации и осуществлению учебно-воспитательного процесса. Так, по мнению французского ученого Р. Бурдонкля, “деятельность учителя больше напоминает импровизацию в постоянно меняющихся обстоятельствах, чем следование педагогическим правилам и алгоритмам. Иными словами, мы имеем дело скорее с мастером, чем с инженером”. Взгляд на преподавателя как на художника, по мнению В. В. Ягупова, “достаточно распространен в мире: его деятельность считается настолько сложной, что вообще не может систематизироваться. Во время занятий он получает огромное количество информации, на которую мгновенно реагирует. Поэтому учительская деятельность является искусством, которое требует интуитивного ощущения, творчества, импровизации. Эти качества способны проявиться только при условии определенного отступления от формальных правил и алгоритмов педагогического поведения”.

Важнейшими профессиональными качествами педагога, по мнению И. П. Подласого, являются “трудолюбие, трудоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, выбрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своей работы и другие”. К личностным качествам педагога он относит “человечность, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, доброту, высокую нравственность, оптимизм, эмоциональную уравновешенность, потребность в общении, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, скромность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, чуткость, эмоциональную культуру и многие другие”. Таким образом, педагогическое мастерство, вообще говоря, складывается из це-

лого ряда составляющих. В общем виде оно представляет собой своеобразный сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности преподавателя. К ним в первую очередь относятся следующие качества: способность понимать психологию студента, видеть его достоинства и недостатки; внимательность по отношению к собеседнику и умение слушать, доброжелательность и терпеливость; высокая общая культура и эрудиция; психологическая устойчивость и находчивость в трудных ситуациях; профессионализм и глубокие знания предмета; умение образно и доступно излагать свои мысли; умение отстаивать и защищать свою собственную точку зрения; строгость в сочетании со справедливостью; быстрота реакции мышления; умение пользоваться выразительными

вербальными и невербальными средствами общения; соответствующий имидж преподавателя. Подводя итог анализу подходов к определению сущности и содержания термина “педагогическое мастерство”, сошлемся на авторов учебника “Педагогічна майстерність” под редакцией И. А. Зязюна, которые понимают его “как наивысший уровень педагогической деятельности (если характеризуются качественные показатели результата), как проявление творческой активности личности педагога (если характеризуется психологический механизм успешной деятельности) ... *Педагогическое мастерство* — это комплекс свойств личности, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности на рефлексивной основе”.

Литература:

1. Буртовая, Н. Б. Изучение коммуникативной компетентности педагогов-психологов // 8-я Всеросс. конф. студ., аспирантов и молод. ученых «Наука и образование». Томск: Изд-во ТГПУ, 2004. Т. 2, ч. 2. с. 19–21.
2. Буртовая, Н. Б. Личностные и профессиональные предпосылки формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 12. с. 141–148.
3. Никульников, А. Н. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога к работе в системе дополнительного образования: автореф... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2012.
4. Кушин, В. С. Общие основы педагогики. — Р-н/Д.: Март, 2002. 5. Педагогическая энциклопедия. Т. 3. Н-СН. — М.: Советская энциклопедия, 1996. — 879 с. 6. Громкова М. О педагогической подготовке преподавателя высшей школы. // Высшее образование в России. — 1994. — № 4. — с. 105–108. 7. Сытдыков А. С. Педагогические идеи и просветительская деятельность И. Алтынсарина. — Алматы: Мектеп, 1968. 8. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире. — М., 1999. 9. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. — Л.: Изд-во Ленинградского университета. — 1974. — 112 с.

Мониторинг мнения студентов как инструмент повышения качества прохождения производственной практики

Костина Ирина Николаевна, доктор медицинских наук, доцент;

Дрегалкина Анна Александровна, кандидат медицинских наук, доцент

Уральский государственный медицинский университет

Прохождение производственной практики — важная составляющая процесса «Реализация основных образовательных программ» на кафедре хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии Уральского государственного медицинского университета (УГМУ). Производственная практика выполняет такие важные функции в профессиональной подготовке студента, как углубление и расширение теоретических знаний, применение их в конкретных клинических ситуациях, развитие познавательной, творческой активности, клинического мышления будущего специалиста [1, 2, 3]. Производственная практика оказывает влияние на освоение профессиональных компетенций, на успешность социальной адаптации к профессии.

Производственная практика студентов стоматологического факультета в качестве «помощника вра-

ча-стоматолога (хирурга)» предусмотрена основной образовательной программой на 7 семестре обучения по окончании зимней сессии [2, 3]. Цель производственной практики — закрепление, совершенствование приобретенных теоретических знаний и практических навыков оказания квалифицированной хирургической стоматологической помощи пациентам на амбулаторном приеме. Продолжительность производственной практики составляет 72 ч. (3 з.е.).

Процесс подготовки к проведению производственной практике начинается в осеннем семестре. Руководитель практики проводит собрание студентов и информирует о сроках, порядке проведения практики, ее цели, распределения студентов по стоматологическим медицинским учреждениям, условиях допуска к практике и зачету, требованиях к оформлению дневника. Традиционно студенты

проходят практику в стоматологических поликлиниках (СП) г. Екатеринбурга и Свердловской области [1, 2, 4].

Производственная практика проводится в два потока (январь-февраль) и начинается с общего собрания студентов на клинических базах с представителями администрации СП. Уточняется список студентов, программа практики, организация и график работы студентов. Собрание завершается инструктажем по технике безопасности на рабочем месте [4].

В ходе производственной практики в СП студенты имеют возможность применить знания и умения, полученные на практических занятиях, лекциях по дисциплине «Хирургия полости рта», освоить принципы асептики, антисептики, работы стоматологического хирургического кабинета/отделения. Работа студентов проводится в соответствии с графиком по шестидневной рабочей неделе. Контроль за соблюдением графика работы студентов возлагается на руководителей и кураторов практики.

Объем выполняемой работы студенты ежедневно фиксируют в дневнике производственной практики, который представляется при сдаче зачета с цифровым отчетом о выполненных манипуляциях. По окончании производственной практики студенты в установленный срок проходят итоговую аттестацию (зачет), включающую тестовый контроль знаний и собеседование.

Контроль качества организации и проведения производственной практики оцениваются по результатам сдачи зачета, анкетирования студентов и отзывам работодателей [1, 2, 3, 4].

Материал и методы исследования

Для изучения мнения студентов 4 курса стоматологического факультета — внутренних потребителей образовательного процесса — о прохождении производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга в январе-феврале 2015 г. преподавателями ка-

федры разработана анонимная анкета из 12 вопросов. Для оценки подготовки и самоподготовки студентов к производственной практике в анкету включены пять вопросов. Для оценки проведения производственной практики в анкету были включены 7 вопросов.

В анкетировании приняли участие 40 студентов (44,4%) 4 курса стоматологического факультета по окончании прохождения производственной практики.

Результаты исследования

Подготовительный этап включал проведение со студентами производственного собрания для разъяснения цели, порядка прохождения производственной практики, оформления необходимых документов (договор, санитарная книжка, дневник практики, выполнение УИР и др.). По результатам анкетирования было выявлено, что цель производственной практики, порядок ее прохождения понятны 77,5% респондентов. Для 20,0% респондентов информация о практике частично была непонятна, 2,5% ничего не поняли. Большая часть респондентов (80%) подготовили санитарную книжку накануне прохождения практики (декабрь-январь). Дневник производственной практики заблаговременно распечатали с информационного сайта вуза 72,5% респондентов. Подготовили дневник непосредственно перед началом практики 22,5% респондента. Тематика и правила выполнения УИР были понятны 55% опрошенных студентов.

Производственную практику в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга в муниципальных СП г. Екатеринбурга прошли 71% респондентов, в частных стоматологических учреждениях г. Екатеринбурга — 16%, в стоматологических учреждениях Свердловской области — 13%.

Большая часть опрошенных студентов отметили, что при прохождении производственной практики они смогли самостоятельно выполнить клиническую работу на амбулаторном стоматологическом приеме (табл. 1).

Таблица 1

Характер выполненной студентами клинической работы при прохождении производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга

№ п/п	Вид работы	Количество ответивших
1.	Проведение клинического обследования пациента	92,5%
2.	Заполнение амбулаторной истории болезни	92,5%
3.	Постановка клинического диагноза	87,5%
4.	Выполнение местной анестезии	85,0%
5.	Операция удаления зуба	82,5%
6.	Ассистирование при операциях	90,0%

Часть опрошенных студентов (2,5–7,5%) указали на определенные трудности при прохождении производственной практики (табл. 2) и выполнении УИР (2,5%).

Кроме того, 2,5% респондентов отметили недоверие со стороны врача-куратора при прохождении производ-

ственной практики. У 2,5% опрошенных студентов тяжело проходила адаптация в СП по месту прохождения практики.

По окончании производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга 37,5% респон-

дентов считают, что смогли применить знания и умения, полученные в вузе на кафедре. Убедились в правильности выбора профессии 60% опрошенных студентов. Для 27,5% респондентов производственная практика дает

возможность выбора места трудоустройства по окончании обучения. Формальный характер производственной практики указали 5% студентов.

Таблица 2

Трудности при выполнении клинической работы при прохождении производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга

№ п/п	Вид работы	Количество ответивших
1.	Не мог расспросить пациента	2,5%
2.	Не мог заполнить амбулаторную историю болезни	7,5%
3.	Не мог сформулировать диагноз	5,0%
4.	Не мог сам поставить местную анестезию	2,5%
5.	Не мог работать хирургическими инструментами	2,5%
6.	Не мог выполнить операцию удаления зуба	2,5%

Полностью удовлетворены при прохождении производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга 67,5% респондентов, частично удовлетворены — 17,5%. Не указали степень удовлетворенности 15% опрошенных студентов.

Заключение

По окончании обучения в медицинском вузе студентам стоматологического факультета, успешно прошедшим итоговую государственную аттестацию, присваивается квалификация врача-стоматолога. Одногодичная интернатура с 1 января 2017 г. в Российской Федерации отменена. С 2016 г. выпускники стоматологического факультета должны будут сразу приступить к выполнению профессиональной работы. На рабочем месте врач-стоматолог должен оказать эффективную и адекватную квалифицированную медицинскую помощь.

На основании проведенного анкетирования, можно заключить, что 1/5 часть студентов 4 курса стоматологического факультета слабо мотивированы к прохождению производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга, несмотря на то, что эта третья практика по срокам прохождения согласно учебного плана обучения. Эта часть студентов готовит необходимые документы накануне прохождения практики, слабо представляет цель практики, организационные моменты подготовительного этапа, правила выполнения УИР, к самостоятельной работе во время прохождения практики готовы частично.

Литература:

1. Костина, И. Н., Шестакова А. А. Производственная практика студентов по хирургической стоматологии: изучение мнения внешних потребителей образовательного процесса // Материалы Всероссийской научно-методической конференции. — Красноярск, 2009. — С.88–90.
2. Костина, И. Н. Удовлетворенность студентов 4 курса стоматологического факультета производственной практикой в качестве помощника хирурга-стоматолога // Материалы Всероссийской научно-методической конференции. — Красноярск, 2010. — Ч. 1. — с. 142–146.

Большая часть опрошенных студентов (82,5–92,5%) активно участвовала в клинической работе на амбулаторном стоматологическом хирургическом приеме при прохождении практики. Около 2,5–7,5% респондентов испытывали трудности при работе с пациентами.

Смогли применить необходимые знания и умения, полученные на кафедре, при прохождении производственной практики только 37,5% опрошенных студентов. Для 27,5% респондентов производственная практика позволила познакомиться с условиями работы, коллективом и рассматривать варианты трудоустройства по окончании обучения. Удовлетворены прохождением производственной практики в качестве врача-стоматолога-хирурга 85% респондентов.

Таким образом, организация и проведение производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга соответствует ФГОС. Измеренные показатели удовлетворенности студентов качеством прохождения практики достаточно высокие (85%), но несколько ниже (88,9% и 89%) в сравнении с аналогичным показателем 2010 г. и 2011 г. [2, 3].

По результатам проведенного исследования необходимо улучшение учебно-методического обеспечения по производственной практике, более широкое внедрение на практических занятиях по дисциплине «Хирургия полости рта» работы студентов с биомоделями, симуляторами, совершенствование методов управления учебно-познавательной деятельности студентов, поиск новых технологий обучения для слабоуспевающих студентов.

3. Костина, И. Н., Журавлев В. П. Изучение мнения студентов о прохождении производственной практики в качестве помощника хирурга-стоматолога в разные годы // Материалы V Всероссийской научно-методической дистанционной конференции. — Красноярск, 2011. — С.64–70.
4. Дрегалкина, А. А., Шимова М. Е., Шнейдер О. Л. Пути оптимизации производственной практики «помощник врача-стоматолога-хирурга» // Вестник УГМУ. — Выпуск 1 (28). — Екатеринбург, 2015. — С.24–27.

Оценка качества подготовки специалиста по дисциплине «Хирургия полости рта» через анкетирование студентов 4 курса стоматологического факультета

Костина Ирина Николаевна, доктор медицинских наук, доцент
Уральский государственный медицинский университет

В январе 2011 г. Министерство образования и науки РФ утвердило Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) высшего профессионального образования (ВПО) по специальности 060201 — Стоматология. ФГОС — совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и профессии, специальности и направления подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования [4].

В новом ФГОС ВПО описаны сроки, трудоемкость освоения основной образовательной программы, характеристики профессиональной деятельности специалиста, выделены 8 общекультурные, 52 профессиональные компетенции, учебные циклы, перечень дисциплин с указанием, что должен обучающийся знать, уметь, чем владеть в результате изучения программы, требования к условиям реализации, к оценке качества освоения программы.

Согласно ФГОС ВПО и учебного плана на кафедре хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии Уральского государственного медицинского университета с сентября 2013 г. начато преподавание дисциплины «Хирургия полости рта» на 5, 6, 7 семестрах обучения студентов 3 и 4 курсов стоматологического факультета. Цель изучения дисциплины — обучение врачебной деонтологии, развитие профессиональных компетенций, формирование начальных профессиональных мануальных навыков в диагностике и хирургическом лечении одонтогенных заболеваний челюстно-лицевой области. Общая трудоемкость дисциплины 216 час. (3 зет). Заканчивается преподавание дисциплины проведением итоговой аттестации (экзамена) в зимнюю сессию по окончании 7 семестра обучения.

Материал и методы исследования

Для изучения мнения студентов 4 курса стоматологического факультета о подготовке и проведении итоговой

аттестации (экзамена) по дисциплине «Хирургия полости рта» преподавателями кафедры была разработана анкета из 14 вопросов. Анкета содержала 7 вопросов о подготовке, самоподготовке к экзамену, 7 вопросов о проведении, сдачи экзамена.

В анонимном анкетировании участвовали 40 студентов (44,4% от общего количества обучающихся на 4 курсе стоматологического факультета), которое было проведено в феврале 2015 г. через 3 недели после проведения итоговой аттестации (экзамена) по дисциплине «Хирургия полости рта». Успеваемость студентов по данной дисциплине на разных семестрах обучения составила 89,5–92,4%. Успеваемость по результатам сдачи экзамена составила 90,3%.

Результаты исследования и обсуждение

При изучении ответов респондентов на вопросы по подготовке, самоподготовке к экзамену необходимо отметить, что 95% читали учебник, 77,5% использовали лекционный материал, 55% самостоятельно решали ситуационные задачи из сборника задач, 5% посетили дополнительные занятия с преподавателями.

При подготовке 62,5% респондентов использовали литературу на бумажном носителе, 15% использовали электронные носители, 35% использовали разные носители информации. При этом 90% респондентов отметили полную доступность учебной литературы при подготовке к экзамену, 10% — частичную доступность.

Все опрошенные студенты (100%) считают, что лекционный материал и практические занятия помогли при подготовке к экзамену. 87,5% респондентов положительно оценили проведение консультаций перед экзаменом, т.к. получили ответы на теоретические вопросы (57,5%), разъяснения по практической части экзамена (30%). Проведения консультаций не помогли в подготовке к экзамену 5% респондентов.

Изучение вопросов респондентов на вопросы о проведении и сдаче экзамена позволило отметить, что наиболее сложным (47,5%) было выполнение заданий в тестовой

форме. Сложности при собеседовании по ситуационной задаче испытали 25% респондентов, при сдаче практических навыков — 15%.

Полностью удовлетворены отношением студент-экзаменатор 60% респондентов, частично удовлетворены — 17,5%. Остальные респонденты дали ответ на этот вопрос.

Полностью удовлетворены результатами сдачи экзамена 62,5% респондентов, частично удовлетворены — 12,5%, не удовлетворены — 7,5%.

По мнению 55% опрошенных студентов, полученная на экзамене оценка отражает их реальный уровень знаний по дисциплине. По мнению 27,5% респондентов, полученная на экзамена оценка частично отражает их уровень знаний. 2,5% респондентов считают, что полученная на экзамена оценка не отражает их реальный уровень знаний по дисциплине.

После сдачи экзамена 55% респондентов отметили, что дисциплина «Хирургия полости рта» им очень нравится, и они решили заниматься в СНО кафедры для углубления своих знаний. 7,5% респондентов отмечают, что изучать дисциплину «Хирургия полости рта» им трудно.

Предложений по улучшению качества подготовки и проведению итоговой аттестации (экзамена) по дисциплине «Хирургия полости рта» от опрошенных студентов не поступило.

В результате осуществления обратной связи с внутренними потребителями образовательного процесса выяснилось, что проведение аудиторных занятий, консультаций преподавателями кафедры хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии помогает большинству обучающихся приобрести необходимые знания и умения для прохождения итоговой аттестации (экзамена). Половина опрошенных студентов показывает высокую мотивацию к углубленному изучению дисциплины «Хирургия полости рта», что будет способствовать формированию профессиональных компетенций будущего специалиста.

Заключение

Любой процесс обучения имеет свои временные границы и должен закончиться определенным результатом. Изучение любой дисциплины в целом или циклами заканчивается итоговой аттестацией — сдачей экзамена/зачета [2]. Итоговая аттестация позволяет получить представления о достигнутых студентом результатах.

Внутренние потребители образовательных услуг — студенты имеют разный уровень подготовки, мотивации к обучению, разную начальную подготовленность к обучению по дисциплине «Хирургия полости рта» с учетом ранее изученных дисциплин профессиональной образовательной программы по специальности 060201 — Стоматология и разные интеллектуальные способности [3]. Однако, личные качества студента (активность, исполнительность, ответственность, самостоятельность) играют важную роль и в большей степени определяют профессиональную подготовленность специалиста, нежели сам процесс обучения в вузе.

Таким образом, организация и проведение итоговой аттестации (экзамена) по дисциплине «Хирургия полости рта» соответствует ФГОС. Измеренные показатели удовлетворенности студентов качеством итоговой аттестации (экзамена) составили 75% в 2015 г. 17,5% респондентов при анкетировании не сделали оценку удовлетворенности при сдаче экзамена. При проведении мониторинга по дисциплине «Хирургическая стоматология» в 2009, 2010, 2011 гг. на основе анкетирования студентов 4 курса стоматологического факультета показатели оценки качества курсового экзамена составляли 79,6%, 91,6%, 91,9% [1].

По результатам проведенного исследования требует улучшения обеспеченность студентов учебно-методической литературой на электронных носителях, переработка и коррекция заданий в тестовой форме, коррекция экзаменационного рейтинга, внедрение педагогических технологий для повышения удовлетворенности студентов изучением дисциплины «Хирургия полости рта».

Литература:

1. Костина, И. Н. Мониторинг результатов обучения студентов по хирургической стоматологии // Материалы Всероссийской научно-методической конференции. — Красноярск, 2008. — С.235–238.
2. Костина, И. Н. Контроль знаний студентов как элемент педагогических измерений // Материалы региональной научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2010. — С.118–122
3. Костина, И. Н., Журавлев В. П. Оценка качества работы кафедры хирургической стоматологии внутренними потребителями образовательного процесса // Материалы региональной научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2011. — С.104–108.
4. Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации». — М., 2012. — 46 с.

Методика выполнения экспериментальных исследований студентами бакалавриата по профилю «Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений» в рамках учебно-исследовательской работы

Мясникова Татьяна Вячеславовна, кандидат педагогических наук;
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары)

В статье представлены рекомендации к выполнению экспериментальных исследований студентами бакалавриата по профилю «Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений» в рамках учебно-исследовательской работы.

Ключевые слова: студент бакалавриата, учебно-исследовательская работа, экспериментальное исследование.

Одна из приоритетных задач высшего образования в современных условиях — это объединение науки и образования. Общность связи между высшим образованием и научным исследованием особенно важна для образовательных программ технического профиля и является определяющей для характеристики современной образовательной организации высшего образования.

Обычно, интеграция науки и образования рассматривается, в первую очередь, через переосмысление подходов к учебно-исследовательской работе (УИР) студентов. Навыки, приобретенные студентами в ходе УИР, становятся одним из главных результатов освоения образовательной программы по профилю «Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений» в бакалавриате. УИР для студентов бакалавриата предполагает самостоятельную исследовательскую работу под руководством высококвалифицированного научного руководителя.

С определённой долей уверенности можно утверждать, что экспериментальные исследования, проводимые в рамках УИР в образовательных организациях высшего образования, могут предшествовать самым начальным этапам создания новой техники (разработке технического предложения и созданию эскизного проекта). Такие экспериментальные работы проводятся параллельно разработке технического проекта. Для этой цели создаются специальные экспериментальные установки и стенды, на которых проводятся испытания отдельных деталей и узлов, подбираются наилучшие режимы их работы [2].

Согласно [1] эксперимент (от лат. *experimentum* — проба, опыт), метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности. Отличаясь от наблюдения, эксперимент осуществляется на основе теории, определяющей постановку задач и интерпретацию его результатов. Нередко главной задачей эксперимента служит проверка гипотез и предсказаний теории, имеющих принципиальное значение. В связи с этим, эксперимент, как одна из форм практики, выполняет функцию критерия истинности научного познания в целом [1].

В соответствии с рабочей программой, занятия по учебной дисциплине «Учебно-исследовательская работа», разработанной на основе ФГОС, частично посвящаются изучению теоретических основ, но в большей мере — решению конкретных задач, связанных с планированием, проведением и обработкой результатов эксперимента.

Тематика исследовательских работ по профилю «Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений» ограничивается областью профессиональной деятельности бакалавров, которая определяется совокупностью технических средств, способов и методов человеческой деятельности для производства, передачи, распределения, преобразования, применения электрической энергии, управления потоками энергии, разработки и изготовления элементов, устройств и систем, реализующих эти процессы [5].

Объектами экспериментальных исследований по названному профилю могут быть самые разнообразные технические устройства и системы (от простых до очень сложных), их технико-экономические или экологические характеристики, режимы их работы и др. [2].

Любой объект экспериментальных исследований характеризуется бесчисленным множеством свойств, признаков и характеристик, но знания об объекте конечны и относительны. В процессе познания в сознании исследователя формируется мысленный образ объекта, который обладает присущими этому объекту свойствами (цвет, запах, размеры, вес, изменчивость во времени и др.). Такой мысленный образ есть мысленная (идеальная) модель объекта.

Познавательный процесс носит целенаправленный характер. Исследователь решает некоторую задачу для достижения своих целей. Эта задача является фильтром, позволяющим отсеять из всей информации об объекте несущественную. Таким образом, задача определяет характер формируемой модели. На рис. 1 приведём схему формирования модели по [4].

Выполнение экспериментальных исследований по профилю «Электрооборудование и электрохозяйство

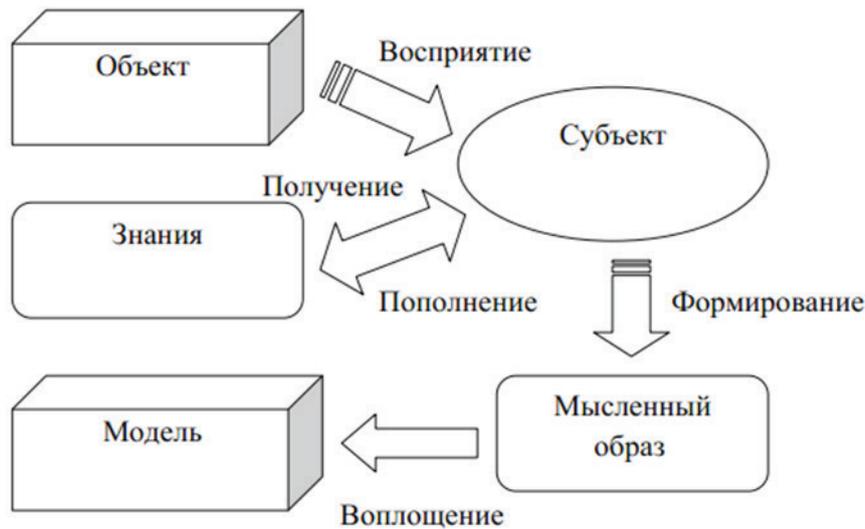


Рис. 1. Схема формирования модели

предприятий, организаций и учреждений» предполагает применение математической формализации выдвинутых гипотез и выводов. Поэтому экспериментальные исследования состояний технической системы электрохозяйства предприятий, организаций и учреждений проводятся с помощью математического моделирования.

Используя схему (рис. 1) приведём пример формирования модели по [4]. Сконструируем трансформатор заданной мощности и возможным диапазоном изменения напряжений на первичной и вторичной обмотках. В качестве ограничений учтём требования по допустимым потерям холостого хода и работе на линейной части характеристики намагничивания сердечника и габаритам трансформатора. В этом случае необходимо учитывать электрические, магнитные, конструктивные, геометрические, тепловые свойства трансформатора. Вводить понятие модели без четкого указания задачи или задач неправомерно. Вне контекста задачи или класса задач понятие модели не имеет смысла.

Фундаментальным свойством модели является простота по отношению к объекту. Модель всегда «беднее» объекта в информационном отношении. «Точная модель» недоступна, как и сам оригинал. Задача своими условиями и требованиями позволяет определить ограничения и допущения в построении любой модели [4].

Построение математической модели выполняется в случаях, когда должны быть получены количественные характеристики взаимосвязанных входных и выходных исследуемых параметров. Это задачи аппроксимации, то есть выбора математической зависимости, наилучшим образом соответствующей экспериментальным данным. Для этих целей применяют регрессионные модели, которые основаны на разложении искомой функции в ряд с удержанием одного (линейная зависимость, линия регрессии) или нескольких (нелинейные зависимости) членов разложения (ряды Фурье, Тейлора). Одним из методов подбора линии регрессии является метод наименьших квадратов.

Для оценки степени взаимосвязанности факторов или выходных параметров проводят корреляционный анализ результатов испытаний. В качестве меры взаимосвязанности используют коэффициент корреляции: для независимых или нелинейно зависимых случайных величин он равен или близок к нулю, а его близость к единице свидетельствует о полной взаимосвязанности величин и наличии между ними линейной зависимости.

Прежде чем приступать к экспериментальным исследованиям, следует провести пробные опыты, приближенное моделирование для проверки методики и схемы эксперимента [3]. Необходимо стараться контролировать эксперимент или исключить влияние внешних переменных; стремиться уменьшить число переменных в любом эксперименте. Поскольку это ускоряет работу и делает ее более экономичной [6]. При проведении предварительных опытов окончательно отрабатывается методика эксперимента, вносятся изменения в теоретические расчеты. В то же время планируется порядок проведения всей работы.

Выполнение экспериментальных исследований может включать следующие этапы:

1. Изучение объекта исследований, сбор информации об исследуемом состоянии и параметрах состояния технической системы.
2. Выбор факторов, эффекты которых необходимо оценить, и откликов, определение мест включения измерительных приборов.
3. Выбор начальной точки эксперимента, т.е. начальных уровней факторов и интервалов их варьирования.
4. Определение объема эксперимента и получения статистических оценок результатов эксперимента.
5. Построение плана эксперимента.
6. Проведение собственно эксперимента.
7. Определение коэффициентов уравнений регрессии.
8. Статистическая оценка результатов эксперимента.

Необходимость обработки результатов вызвана тем, что выборочный анализ отдельных данных, вне связи

с остальными результатами, или же некорректная их обработка могут не только снизить ценность практических рекомендаций, но и привести к ошибочным выводам.

При обработке или использовании экспериментальных данных, представленных в табличном виде, возникает потребность получения промежуточных значений. Для этого применяют методы интерполяции и экстраполяции. После проведения исследования необходимо проанализировать полученные результаты и сделать соответствующие выводы на основе систематизации результатов

количественного и качественного анализа исследовательского материала.

В процессе исследований приходится непрерывно ставить и решать разнообразные задачи в форме противоречий математических моделей, требующих разрешения. Следует особо подчеркнуть, что собственные творческие мысли (оригинальные решения) возникают тем чаще, чем больше сил, труда, времени затрачивается на постоянное обдумывание путей решения теоретической задачи, чем глубже студент увлечён исследовательской работой.

Литература:

1. Грищенко, А. Ю. Теория и практика технического и технологического эксперимента / учебное пособие. — СПб: СПбГУ ИТМО, 2010. — 102 с.
2. Инженерный эксперимент: Учеб. пособие / сост. В. И. Ляшков, Тамбов: ТГТУ, 2014. — 81 с.
3. Красовский, Г. И., Филаретов Г. Ф. Планирование эксперимента. — Минск: изд-во БГУ, 1982. — 302 с.
4. Лыкин, А. В. Математическое моделирование электрических систем и их элементов: учеб. пособие / А. В. Лыкин. — Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2009. — 228 с.
5. Мясникова, Т. В. Индивидуальный образовательный маршрут как технология повышения эффективности подготовки специалистов по программам бакалавриата (направление подготовки 140400) / Т. В. Мясникова // Региональная энергетика и электротехника: проблемы и решения: сб. науч. тр. Вып. 11. — Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2015. — с. 347–352.
6. Шенк, Х. Теория инженерного эксперимента. — Москва: Издательство «МИР», 1972. — 380 с.

О модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении

Паршина Татьяна Вячеславовна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Качество разработки структуры и содержания учебной дисциплины «Технический перевод» тесно связано с качеством формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: модель учебной дисциплины «Технический перевод», структура и содержание учебной дисциплины, технический перевод, технический переводчик, качество перевода.

Выпускники-переводчики, работающие в сфере перевода научно-технической литературы, на первом этапе своей профессиональной деятельности сталкиваются с трудностями [1, с. 64–76]. Вот некоторые из них:

- отсутствие знаний в предметной области;
- отсутствие навыков работы по формированию и ведению глоссария технических терминов;
- отсутствие знаний ГОСТов и необходимых для переводческой работы стандартов;
- отсутствие знаний и навыков оформления перевода научно-технической литературы;
- отсутствие умений анализировать переводческие трудности и находить пути их решения.

Каждый из начинающих переводчиков восполняет нехватку знаний и умений самостоятельно в процессе прак-

тической деятельности путем проб и ошибок, что создает предпосылки к возникновению конфликтных ситуаций с заказчиками. Например, неточности перевода могут привести к финансовым потерям заказчика. В этой связи подчеркивается актуальность проблемы о вузовской подготовке в сфере технического перевода и, в частности, о разработке на новом качественном уровне учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков.

Следуя концепции, которая заключается в понимании формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении (далее — ВУЗ) посредством изучения учебной дисциплины «Технический перевод» как одного из приоритетных направлений подготовки к переводу научно-технической литературы, автор формирует модель

учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в ВУЗе. Разработке модели учебной дисциплины «Технический перевод» предшествовали [3, с. 115–118], [4, с.152–155]:

рассмотрение компонентов специальной составляющей переводческой компетенции, которые обуславливают технико-прикладной характер будущей перевод-

ческой дисциплины, формируя главную цель: научить выпускников-переводчиков переводить научно-техническую литературу;

анализ требований переводческих компаний к техническому переводчику и организации технического перевода; рассмотрение взаимосвязи теории и практики технического перевода;

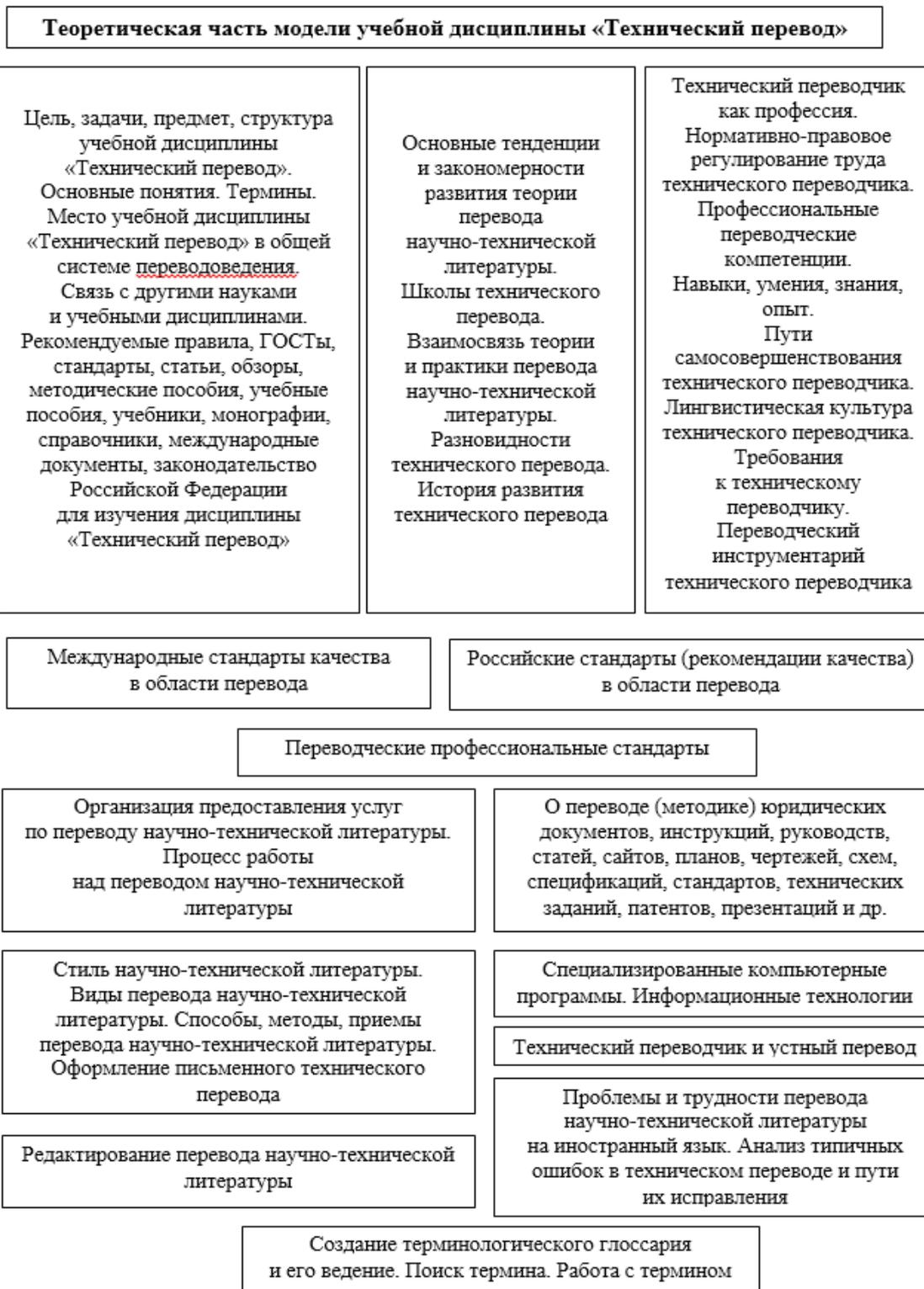


Рис. 1

анализ работ ученых по вопросам перевода научно-технической литературы;

анализ структуры и содержания учебных дисциплин, обучающих техническому переводу;

анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования;

рассмотрение международных стандартов в области перевода;

рассмотрение переводческих профессиональных стандартов.

Модель учебной дисциплины «Технический перевод» состоит из теоретической части (См. рис. 1) и практической части (См. рис. 2). Каждая часть состоит из разделов, наполненных теоретическим и практическим содержанием.

В теоретической части модели учебной дисциплины «Технический перевод» аккумулированы разделы:

охватывающие вопросы теории технического перевода; формирующие профессиональные взгляды будущего технического переводчика, в частности, разделы

об учебной дисциплине «Технический перевод», об основных тенденциях и закономерностях развития теории технического перевода, о профессии технического переводчика, о стандартах качества в области перевода [2, с. 1–16], [5], [6, с. 33–37], о профессиональных переводческих стандартах [8];

формирующие профессиональное мышление будущего технического переводчика, в частности, разделы, посвященные процессу работы над переводом научно-технической литературы;

расширяющие кругозор студентов-переводчиков, в частности, разделы, рассматривающие школы технического перевода, лингвистическую культуру технического переводчика;

обеспечивающие обучаемых знанием этапов процесса специализированного перевода, в частности, разделы, освещающие вопросы организации услуг по переводу научно-технической литературы, стиля перевода научно-технической литературы, редактирование перевода, методикам перевода, об устном техническом переводе;

Практическая часть модели учебной дисциплины «Технический перевод»

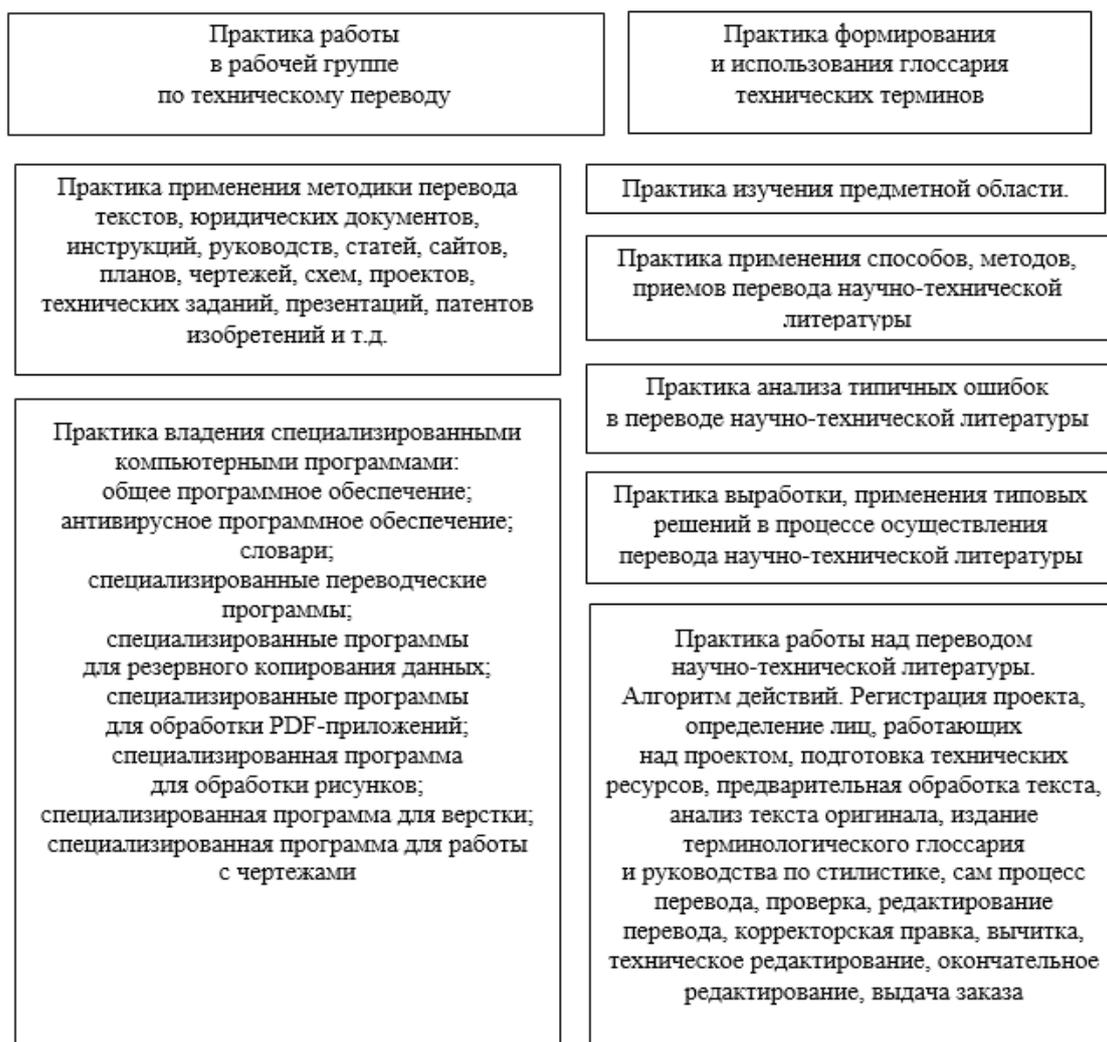


Рис. 2

вооружающих выпускников-переводчиков знаниями об информационных технологиях в техническом переводе, в частности, раздел о специализированных компьютерных программах;

обеспечивающие обучаемых алгоритмом анализа типичных ошибок в техническом переводе, в частности, раздел о проблемах и трудностях перевода научно-технической литературы.

Представленные разделы в теоретической части модели учебной дисциплины «Технический перевод» взаимосвязаны между собой и в комплексе формируют знание теории технического перевода у студентов-переводчиков.

Таким образом, основу подготовки технических переводчиков составляют знания теории технического перевода. Главным источником знаний теории технического перевода является учебная дисциплина «Технический перевод». Поэтому важно, чтобы учебная переводческая дисциплина в своем содержании давала развернутую систему знаний, необходимых выпускнику-переводчику, и вооружала инструментарием для работы техническим переводчиком.

В практической части модели учебной дисциплины «Технический перевод» представлены разделы, формирующие практические навыки и умения студентов-переводчиков по следующим направлениям:

формирования и работы с глоссарием техническим терминов;

взаимодействия в рабочих группах по техническому переводу;

использования специализированных компьютерных программ;

изучение предметной области;

проведение анализа типичных ошибок в переводе и выработке путей их устранения.

Таким образом, наряду с предоставлением знаний по теории технического перевода, переводческая дисциплина осуществляет практическую подготовку студентов-переводчиков к работе по переводу научно-технической литературы. Важно, чтобы практическая подготовка была фундаментальной.

Под фундаментальностью практической подготовки автор понимает большую внутреннюю работу обучающегося в соответствующих условиях. Например, необходимо, чтобы обучающийся:

поработал в рабочей группе по техническому переводу в разных ролях (переводчик, редактор, корректор и т.д.);

применил несколько методик по выполнению перевода технических документов;

сформировал свой первичный глоссарий технических терминов;

использовал специализированные компьютерные программы;

получил практику познания конкретной предметной области;

поучаствовал в каждом из действий технического перевода;

проанализировал ошибки и попытался найти решение по их преодолению.

Наиболее подходящей фактической площадкой для подготовки будущих технических переводчиков могут стать лаборатории в ВУЗах, в которых под руководством опытных преподавателей-переводчиков и при тесном взаимодействии с инженерным составом, другими участниками переводческого процесса обучающиеся будут получать качественную практическую подготовку по переводу научно-технической литературы. Следует обратить внимание на то, что действующее законодательство создает условия для этого. Так, в пункте 7.15 Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Лингвистика» (квалификация (степень) «Магистр») определяется, что практики студентов проводятся в сторонних организациях или кафедрах, и в лабораториях ВУЗа, обладающих необходимым кадровым и научным потенциалом [7].

В заключение следует заметить, что, во-первых, учет составных частей специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в структуре и содержании модели учебной дисциплины «Технический перевод» серьезным образом изменил представление о переводческой дисциплине, обучающей техническому переводу. Она перестала быть учебной дисциплиной, обеспечивающей ознакомление с технически переводом. Модель учебной дисциплины «Технический перевод» уже своим содержанием определила свое предназначение: научить переводить научно-техническую литературу.

Во-вторых, разработка модели переводческой дисциплины выявила тесную взаимосвязь между качеством содержания дисциплины, обучающей техническому переводу, и качеством формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков. Если учебная дисциплина «Технический перевод» не будет давать развернутую систему знаний по теории технического перевода, не будет предоставлять фундаментальную практическую подготовку, то качество формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в ВУЗе будет низким. Вот почему необходимо выверять содержание и структуру учебной дисциплины «Технический перевод» с составными частями специальной составляющей переводческой компетенции.

В-третьих, предлагаемая модель учебной дисциплины «Технический перевод», как отправная точка открывает перспективы для дальнейшего развития процесса обучения техническому переводу. Например, позволяет обратить внимание на подготовку преподавателей, допущенных к чтению учебной дисциплины «Технический перевод», на состояние материально-технической базы, обеспечивающей подготовку студентов-переводчиков, на необходимость совершенствования структуры и содержания переводческих дисциплин в ВУЗах.

Литература:

1. Дзенс, Н.И. Структура и содержание учебных дисциплин переводческого цикла (из опыта работы) [Электронный ресурс] URL: dspace.bsu.edu.ru (дата обращения: 03.01.2016–19.01.2016).
2. Липатова, В.В., Литвинов А.В. Современная модель профессиональной компетенции переводчика в контексте системы подготовки переводчиков в языковых ВУЗах. [Электронный ресурс] URL: por-dipo.ru (дата обращения: 11.01.2016).
3. Паршина, Т.В. О разработке учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т.В. Паршина // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — с. 115–118.
4. Паршина, Т.В. Педагогический подход к формированию специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т.В. Паршина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 152–155.
5. Письменный перевод. Рекомендации переводчику и заказчику. Союз переводчиков России, 2004. Составитель: Н. Дупленский. [Электронный ресурс] URL: www.translators-union.ru (дата обращения: 21.12.2015–10.01.2016).
6. Шеметов, В.Б. EN 15038: 2006 Translation SERVICE — SERVICE requirements — новый вызов Российскому переводческому обществу? [Электронный ресурс] URL: vestnik.pstu.ru (дата обращения: 15.01.2016).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 Лингвистика (квалификация (степень) «Магистр»), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.05.2010 № 540.
8. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих. Утвержден постановлением Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации от 21.08.1998 № 37 (в редакции от 12.02.2014).

Организация особенностей преподавания предмета «Физическая культура» в высших учебных заведениях

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович, кандидат педагогических наук, профессор
Московский государственный университет путей сообщения

Анализируя научно-методическую литературу мы можем отметить, что большое количество публикаций до 2014 г. было посвящено оценке ситуации и выявлению недостатков в организации учебно-воспитательной и спортивно-массовой работы в высших учебных заведениях. В наше время отсутствие публикаций на указанную тему создает впечатление о потере ее актуальности. Естественно возникает вопрос: возможно, решение проблемы же найдено, меры к устранению недостатков приняты?

Конечно, наличие проблем, в том числе и смена образовательных стандартов и приоритетов в работе высшей школы, требуют переосмысления роли физической культуры в формировании личности, требуют пере квалификации преподавательского состава. Но мнение о том, что система организации работы по физическому воспитанию в вузах находится у черты или за чертой кризисного состояния, — преувеличение.

В этой связи нельзя не отметить целый ряд позитивных шагов, имеющих прямую связь с организацией работы кафедр физвоспитания высших учебных заведений страны. Так, утверждено 400 учебных часов на предмет

«физическая культура» в новых образовательных стандартах, со статусом обязательного федерального компонента; в целом ряде высших учебных заведений страны реконструируется и расширяется «старая база», введены в строй новые спортивные объекты; проведена 1-я Всероссийская универсиада студентов.

Несмотря на объективные трудности, многие наши коллеги находили и находят выходы из ситуаций, осложняющих работу кафедры. Изучая их опыт, соизмеряя и перенося его на «местные» условия, можно найти пути и методы решения целого ряда проблем.

Все перечисленное, а также ожидание реакции на новый вариант Закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», по всей вероятности, стали причиной уменьшения критических высказываний по поводу недостатков в системе организации работы по физической культуре в высших учебных заведениях страны.

Но, обратившись к каждодневной практике, можно с уверенностью говорить о том, что серьезных, системных шагов к устранению недостатков пока не сделано.

Принятие новой редакции «Закона о физической культуре и спорте в Российской Федерации» и присутствие в нем статьи 28 свидетельствует о том, что высшие учебные заведения являются субъектами реализации особой государственной задачи. Это не только системообразующий, но и системоорганизующий документ, требующий анализа положения со студенческим спортом и принятия мер, направленных на устранение имеющихся недостатков, при включении всех своих функций и механизмов (прогнозирование, планирование, организация, кадры, руководство и контроль), менеджментом всех уровней. Это документ, требующий от всех субъектов, причастных к его реализации, на всех уровнях, тщательного анализа существующего положения и принятия необходимых мер. И это тем более важно, что в высших учебных заведениях страны обучается около 25% населения Российской Федерации; именно вузовское образование позволяет реализовать концепцию непрерывной физической подготовки.

Кроме того, следует учитывать, что значительный процент поступающих в университеты имеет за спиной годы обучения в ДЮСШ, СДЮШОР и олимпийских центрах, а возраст, когда достигаются высшие спортивные результаты в подавляющем количестве видов спорта приходится на 21–28 лет. Уникальность вузовской системы физического воспитания состоит в том, что это единственная образовательная система, охватывающая все направления и все виды физической культуры (неспециальное физкультурное образование, физическая реабилитация, двигательная рекреация, адаптивное физическое воспитание, спорт). Таким образом, высшая школа может стать важнейшим звеном в воспитании физической культуры личности.

К особенностям физической культуры и спорта можно отнести то, что самые передовые методики, технологии, предложения, как правило, исходят от практиков, т.е. «снизу», как уже апробированные и получившие высокие оценки. Поэтому никто другой, кроме практиков, не может определить то, что мешает им выполнять свою «миссию», нести в массы знания, умения и навыки в области физической культуры и спорта. Выявлению недостатков и их обсуждению помогают встречи и обмен мнениями с коллегами — заведующими кафедрами физического воспитания и председателями спортивных клубов университетов страны.

Со своей стороны, для систематизации проблем предлагаем рассмотреть недостатки, имеющие место в деятельности кафедр и спортивных клубов. Напомним, что кафедры и спортклубы ведут работу по всем направлениям физического воспитания: специальное физкультурное образование, двигательная рекреация, физическая реабилитация, профессионально-прикладная физическая подготовка, спорт.

Было выявлено, что в процессе организации и проведения работ в области специального физкультурного образования преподаватели встречаются со следующими недостатками:

1) сокращением учебными частями (отделами) вузов количества часов, по сравнению со стандартом, на освоение предмета «физическая культура»;

2) недооценкой значимости теоретической части знаний;

3) отсутствием правового обеспечения вопроса о медицинском сопровождении практических занятий по предмету;

4) множественностью подходов и отсутствием единой для всех учебных заведений системой мониторинга физической подготовленности студентов;

5) неразработанностью стандартов о минимально достаточном материально-техническом оснащении кафедр;

6) игнорированием учета специфики работы кафедр физического воспитания при планировании всего учебного процесса.

Важность каждого из перечисленных пунктов понятна для практиков. Так, реализация пункта 1 напрямую связана с утвержденным Министерством образования стандартом по предмету «физическая культура».

Однако все знают о том, что он не выполняется целым рядом высших учебных заведений. При этом выходит учебник «Физическая культура» для фармацевтических и медицинских высших учебных заведений, предусматривающий 268 учебных часов на освоение предмета вместо 408 часов. Парадокс состоит в том, что этот учебник получает одобрение соответствующего УМО и такая практика не находит осуждения ни одной проверяющей инстанции и становится «заразительной» для других.

Рассмотрим значимость пункта 3. Если вопрос с диспансеризацией студентов за счет ОМС (обязательного медицинского страхования) в какой-то степени решен, то принципиально важной остается проблема организации медицинского сопровождения практических занятий по предмету «физическая культура». Проблема возникла тогда, когда, в связи с реорганизацией, университетские поликлиники и медицинские центры «ушли под крыло» Министерства здравоохранения и большинство из них получило статус коммерческих организаций. Нет в университетах руководителей, которые не понимали бы, что данная проблема требует решения, так как подвергается опасности здоровье студентов. Но как ее решить?

Штатное расписание университетов не предусматривает ставок врачей и медсестер. Следовательно, необходимо идти по пути заключения договоров с медицинскими учреждениями, имеющими лицензию на это направление деятельности. При этом суммы за услуги, называемые этими медицинскими учреждениями, шокируют. Так, в годовом исчислении их стоимость равна половине средств, выделяемых университетом для материально-технического обеспечения работы кафедры.

Решение данной проблемы в настоящее время полностью зависит от настойчивости заведующих кафедрами, но, помимо прочего, требует разработки нормативной базы и правовой защиты. Практиками этот вопрос ставится давно, однако решение его неоправданно затягивается.

Проблема является общей для высших учебных заведений и влияет на реализацию других направлений деятельности кафедры.

Специалисты утверждают, что двух занятий в неделю абсолютно недостаточно для обеспечения необходимой двигательной активности студентов. Преподаватели кафедры, решая поставленные перед ними задачи, прививают и поддерживают стремление молодежи к физической культуре и спорту, и студентов, желающих дополнительно посещать спортивные залы, много. Но как удовлетворить их желания? Где они, создав коллектив, могли бы не просто бегать, а, сообразно интересам, играть в футбол, волейбол, баскетбол и т.д.? Программа по предмету должна учитывать это желание студентов и удовлетворять его путем организации факультативных занятий. Возможности для этого появятся, если будут найдены дополнительные источники финансирования работ по поддержанию материально-технической спортивной базы учебных заведений; если будет определен статус кафедры как хозяйствующего органа в отношении спортивных объектов университетов; если будет решен вопрос об оплате работы педагогов с факультативными группами студентов, так как расчет часов, выделяемых на кафедры физвоспитания, ведется в строгом соответствии с количеством студентов 1–4-го курсов и количеством занятий в учебной сетке. При существующем подходе факультативные занятия выпадают из сетки учебного расписания и являются дополнительными, а следовательно, требует решения вопроса об оплате работы тренера-педагога.

Не является секретом тот факт, что число студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья и направляемых в соответствии с результатами диспансеризации в специальные медицинские группы, постоянно растет. На основе анализа статистических данных, в зависимости от региона эти показатели имеют широкий диапазон колебаний от 12 до 32% и более. Увеличение числа таких студентов за период обучения ряд исследователей отзывают с недостатками работы кафедры. Это некорректно, так как меры по купированию развития патологии должны приниматься на более ранних стадиях. Нельзя кафедры физвоспитания рассматривать как профилакторий, у них более скромные задачи: расширить круг знаний студентов о причинности того или иного заболевания, подобрать необходимые для профилактики и реабилитации физические упражнения и научить правильному их выполнению и применению.

Учитывая, что основные патологии известны, эффективность данного направления работы в значительной степени зависит от наличия программно-методических указаний для преподавателей. В силу ограниченности состава преподавателей, занимающихся этим направлением работы, необходимости узко специализировать их деятельность, а также отсутствия медицинского персонала возникают определенные сложности в реализации этого направления работы.

Не менее важным в этой связи является вопрос о повышении квалификации специалистов, работающих с данной

категорией студентов. Необходимо решить вопрос о том, какая организация должна выполнять функции! координатора действий по распределению студентов по медицинским группам.

Общеизвестно, что уровень развития спортивной базы и результаты выступления студенческих команд являются существенными параметрами, характеризующими престижность учебного заведения за рубежом. В ряде случаев этот показатель связывается с установлением оплаты за обучение. Наличие данного показателя требует от руководства учебных заведений не только постоянной поддержки и совершенствования спортивной базы, но и постоянного внимания к молодым спортсменам, которые могли бы укрепить или усилить команду университета. Сегодня, в период реорганизации высшего образования в нашей стране, положительный опыт в этой области должен быть востребован. При этом совершенно очевидно, что без создания для высших учебных заведений равных возможностей соревноваться обойтись невозможно. По опыту зарубежных университетов, следует строжайшим образом подходить к вопросу о допуске спортсменов-профессионалов к участию в студенческих соревнованиях, особенно в игровых видах спорта. Несоблюдение данного принципа является серьезным тормозом в развитии любительского студенческого спорта.

Как часто и как много на различных уровнях можно услышать высказываний о том, что спортивные клубы вузов необходимо наделить определенным статусом. Образовательные учреждения имеют льготное налогообложение, но стоит из числа студентов этих же вузов, при использовании базы университета, создать спортивный клуб, как он приобретает статус общественной организации и теряет льготное налогообложение. Ответ на вопрос, кто же будет вкладывать деньги в студенческий спорт, очевиден. Никто. Одним из последних по времени поднимал данный вопрос министр спорта России В. Мутко. Но кто-то ведь должен держать эту проблему под контролем и обозначить сроки ее разрешения?

Говоря о недостатках, следует сказать, что они различаются по степени сложности их устранения. Некоторые из них могут быть устранены только в случае согласования всех вопросов на федеральном уровне, для других достаточно принятия решения на региональном и даже местном уровне. В зависимости от уровня, на котором решаются вопросы устранения недостатков, осуществляется и перераспределение функций управления по вертикали. Если для высших уровней это в большей степени прогнозирование, планирование и руководство, то для нижних — организация, кадры и контроль.

Политика государства в области физической культуры и спорта в высших учебных заведениях определена, есть закон и для эффективной реализации должны быть определены организации и менеджеры в структурах всех уровней управления, причастных к осуществлению этой политики. Следует отметить, что до настоящего времени

этот важнейший вопрос не решен на уровне министерств. В зависимости от рассматриваемых вопросов, круг сопричастных органов управления может расширяться.

Определив круг нерешенных вопросов и учреждения на каждом уровне, сопричастные к реализации закона в части организации физического воспитания и спорта

в высших учебных заведениях, необходимо обозначить адресную направленность их разрешения.

Если решение того или иного вопроса затягивается или торпедируется, это сигнал для работников высших учебных заведений о том, что следует принимать необходимые меры на своем уровне.

Литература:

1. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: федеральный закон: принят 23 марта 2008 г. — [Б. г.: б.и.], [2008].
2. Григорьев, И. В. Кризис физической культуры студентов и пути его преодоления // Теория и практика физической культуры. — 2004. — № 6.
3. Садовский, В. А. «Отраслевая профессионально-прикладная физическая подготовка специалистов железнодорожного транспорта: монография // В. А. Садовский. — Хабаровск: Дальневосточный гос. ун-т путей сообщения, 2005.
4. Томич Милан. Основы менеджмента в спорте / Милан Томич. — М.: Международная академия футбола и спортивной индустрии, 2005.
5. Переверзин, И. И. Искусство спортивного менеджмента / И. И. Переверзин. — М.: Советский спорт, 2004.
6. Теория и методика физической культуры: учебник / под ред. проф. Ю. Ф. Курашнина. — М.: Советский спорт, 2003.

Формирование социальной компетентности студентов в процессе физического воспитания в вузе

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

В последнее десятилетие значительно возросло внимание отечественной и зарубежной социологической и психолого-педагогической науки к формированию социальной компетентности представителей различных социальных и возрастных групп. Это объясняется актуальностью проблемы социализации личности в постоянно изменяющихся современных условиях социума.

Социальная компетентность — это базисная, интегральная характеристика тип личности, отражающая ее достижения в сфере отношений с другими людьми, обеспечивающая полноценное встраивание в социальную реальность и дающая возможность эффективно выстраивать свое поведение в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме на данный момент нормами и ценностями.

Социальная компетентность представляет собой совокупность конкретных качеств личности, способностей, знаний и умений, готовность к самоопределению, что обеспечивает интеграцию человека в общество посредством продуктивного выполнения им различных социальных ролей.

Говоря о роли вуза в формировании социальной компетентности студентов, можно уверенно заявить, что эта роль является неопределимой. В период обучения студент активно взаимодействует с окружающим миром, приобретая социальный опыт. Задача вуза — обеспечить сту-

денту включение в такие виды деятельности, при которых процесс социализации протекает не стихийно, а целенаправленно, способствует развитию способности будущего специалиста эффективно решать встающие перед ним проблемы.

На начальном этапе студенты сталкиваются с новыми методами и организацией обучения, значительно отличающимися от школьных, требующими самостоятельности в овладении учебным материалом; необходимостью налаживания межличностных отношений в формирующемся коллективе; сменой прежнего жизненного стереотипа и формированием нового, а также сопутствующими поступлению в вуз новыми заботами (самообслуживанием, самостоятельным ведением бюджета, планированием и организацией своего учебного и свободного времени и др.). Этот непростой период адаптации к новым условиям осложняется трудным возрастным периодом психологического развития.

Среди осознаваемых и неосознаваемых причин, препятствующих индивидуально-личностному формированию молодых людей, специалисты отмечают задержку развития теоретического мышления; отсутствие навыков и приемов смысловой памяти; небольшой объем оперативной памяти; неразвитость основных компонентов внимания (объем, переключение, распределение и проч.); не реалистичность воображения, оторванность его от прак-

тики; высокий уровень личностной тревожности; чрезмерное преобладание первой или второй сигнальной системы (художественный или мыслительный тип); несформированность волевой сферы.

Трудности, возникающие в процессе взаимодействия с другими людьми на микрогрупповом уровне, проявляются в трех основных сферах: общение в семье, общение с преподавателями и сверстниками. Они могут быть определены следующим образом: несформированность навыков общения (замкнутость, застенчивость или чрезмерная болтливость); неадекватное представление о сущности высших человеческих чувств, отношениях дружбы и любви; преобладание эгоистических тенденций, деформированное понятие о справедливости; излишняя критичность, скептицизм в восприятии чужих мыслей, высказываний; неприятие позиций и требований взрослых, отсутствие уважения и признания авторитета в отношении к ним; неадекватные претензии на статус и роли в различных группах; ярко выраженные тенденции к саморекламе, оригинальностью; проявление юношеского максимализма в отношениях с окружающими.

Эти тенденции в психологической характеристике личности студента отмечают и специалисты по физической культуре. Они утверждают, что студенческому возрасту свойственна некоторая дисгармония. Желания и стремления у молодых развиваются раньше, чем воля и сила характера. Они не всегда способны подавить некоторые чрезмерные стремления и желания, так как им не хватает социальной зрелости.

В процессе обучения в вузе, получая знания по техническим и гуманитарным дисциплинам, студент не всегда приобретает способность правильно оценивать себя и других, находить взаимопонимание с окружающими, преодолевать барьеры общения. Однако наличие этих умений в значительной степени и определяет его социальную компетентность и является необходимым условием успешности его дальнейшей карьеры и личной жизни. Эффективное приобретение такого опыта может происходить в процессе физического воспитания.

Известный советский психолог Б. Г. Ананьев говорил, что терпимость к различиям — один из главных показателей уровня культуры и интеллектуального развития. Мы считаем, что важнейшим условием формирования у молодого человека социальной компетентности является передача студентам знаний о существующих между ними индивидуальных различиях, причем глубокое осознание этих различий происходит в совместной практической деятельности.

Для формирования социальной компетентности наиболее эффективными, по нашему мнению, являются средства физического воспитания, связанные с коллективной деятельностью студентов. К таким средствам относятся некоторые физические упражнения, требующие комплексного проявления различных качеств и выполнение которых невозможно без взаимодействия с другими, а именно спортивные командные игры, такие как

баскетбол, футбол и волейбол и другие, предполагающие достаточно большое количество участников.

Члены любой спортивной команды неизбежно вступают в межличностные отношения. Качественный уровень таких отношений зависит от многих факторов: устойчивости состава команды и ее численности, уровня притязаний членов команды, их личностных особенностей, целей, интересом, мотивов. Спортивные игры обеспечивают обучение студентов навыкам общения, развитие таких качеств, как эмоциональная устойчивость, внимание, мышление, инициативность и креативность.

Взаимодействие внутри команды для достижения общей цели способствует формированию толерантности, коммуникабельности, умению работать в коллективе.

Студентам — членам спортивной команды приходится вступать во взаимодействие и с противоборствующей стороной — соперниками. Такое взаимодействие также дает опыт социального взаимодействия. Человеку необходимо научиться уважать соперника, уметь проигрывать, уметь вести честную игру, признавать чужое превосходство, не теряя достоинства. Все эти умения также необходимы в условиях современного социума.

В группах практических занятий по физическому воспитанию (специализация «баскетбол») в Уральском государственном университете путей сообщения состав студентов на протяжении обучения (с 1-го по 4-й курс) обычно постоянный, хотя некоторые изменения все-таки происходят в связи с отчислениями, переводами и болезнями студентов. Количество студентов в группах — 12–15 человек. На занятиях по игровым видам спорта постоянно складываются временные коллективы для выполнения упражнений и участия в игре. Поэтому при постоянном составе учебной группы для занятий по физическому воспитанию составы спортивных команд нельзя назвать в полном смысле постоянными.

На начальном этапе обучения, когда студенты еще не имеют опыта конструктивного взаимодействия, в процессе формирования социальной компетентности большое значение, по нашему мнению, имеет профилактика конфликтов на занятиях по физическому воспитанию. Огромное значение в решении этой задачи имеет личность преподавателя.

Мы настраиваем студентов на взаимопомощь и сотрудничество, обучаем умению конструктивно подходить к возникающим противоречиям, разъясняем отрицательное воздействие конфликтов на физическое и психическое состояние человека.

Очень важно, чтобы студенты осознали: каждый из них представляет собой индивидуальность, имеет свои достоинства и недостатки и для обеспечения успешного взаимодействия необходимо это учитывать. В качестве иллюстрации можно привести сравнение эмоционального и разговорчивого человека с замкнутым и неулыбчивым, объяснить, что нельзя испытывать неприязнь к другому только потому, что «он не такой, как ты». Необходимо призывать молодежь к глубокому пониманию поступков других людей.

Для того чтобы формировать у студентов навыки конструктивного общения — взаимодействия, способствующего улучшению взаимопонимания, направленного на поиск решения проблем, преподавателю в первую очередь самому нужно достичь взаимопонимания со студентами. Преподаватель должен стать положительным примером социального взаимодействия в коллективе. Необходимо демократичное, а не авторитарное отношение к студенту. Одним из проявлений такого отношения является обращение к собеседнику (в данном случае к студенту) в уважительной форме и обязательно по имени. Это вызывает положительные эмоции, говорит о внимании к студенту как к личности. Большое значение в общении имеет доброжелательная улыбка, она говорит о дружественном настрое, вызывает ответную доброжелательность.

Налаживанию контакта между преподавателем и студентом способствует похвала в адрес студента даже при незначительных успехах. К сожалению, опыт показывает, что большинство преподавателей гораздо чаще выражают негативную оценку действий студента, чем хвалят его.

Важным фактором, способствующим установлению контакта со студентами, является наличие обратной связи. Общение невозможно без взаимного влияния сторон.

Следует отметить и такую важную особенность общения, как наличие единого языка общения. Преподаватель будет понят студентами только в том случае, если его

речь, стиль общения, логика рассуждений будут должным образом восприняты студентами.

Создание на занятиях конструктивного, комфортного психологического климата формирует у студентов понимание значимости и ценности сохранения такой атмосферы в коллективе, создает стремление своим поведением поддерживать и способствовать такого рода социальным взаимодействиям.

На этапе обучения конструктивному общению, когда студенты перешли на более высокий уровень взаимодействия (обычно к 3-му и 4-му курсам), мы используем в учебном процессе методы игрового моделирования: студенты исполняют определенные роли, участвуют в выработке коллективных решений. В отличие от начального этапа обучения коллективным и взаимодействиям, мы моделируем так называемые «ситуации-катастрофы», которые изначально носят конфликтный характер. Создаются такие условия, как игра в неравных по количеству игроков составах, острый дефицит времени, ограниченное использование определенных технических элементов одной из команд и др. С помощью таких ситуаций решается задача формирования социальной компетентности на более высоком уровне. Социально-психологический опыт, приобретенный в результате подобных взаимодействий, используется в различных сферах деятельности студента, и «последствием оказывает существенную помощь выпускнику в его социальной и профессиональной адаптации.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 2 / Б. Г. Ананьев. — М., 1980.
2. Краснокутская, С. Н. Социальная компетентность как качественная характеристика социализации студентов / С. Н. Краснокутская // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. 2005. — № 1 (13). — (Сер. «Гуманитарные науки»). — 18ЕШ 5–9296–0241–7.
3. Массовая физическая культура в вузе / И. Г. Бердников, А. В. Маглеваний, В. Н. Максимова и др.; под ред. В. А. Маслякова, В. С. Матяжова. — М.: Высшая школа, 1991. — 240 с.
4. Психология делового общения / Авт. — сост. Ю. А. Фомин. — Минск: Амалфея, 1999. — 352 с.
5. Рогов В. И. Настольная книга практического психолога в образовании: учеб. пособие / В. И. Рогов. — М.: Владос, 1996. — 529 с.
6. Самоукина, Н. В. «Игры, в которые играют...»: психологический практикум / Н. В. Самоукина. — Дубна: Феникс, 1996. — 160 с.
7. Учурова, С. А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе / С. А. Учурова // Известия Уральского государственного университета. — 2007. — № 50. — с. 47–51.

Формирование навыков пересказа у студентов 1-го курса технического вуза

Седова Екатерина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Волжский государственный университет водного транспорта

Несомненно, одной из важнейших методических задач является формирование у обучающихся навыков пересказа, что в дальнейшем способствует у них развитию навыков говорения, которые в дальнейшем возможно применить для эффективного общения на иностранном языке.

Пересказ представляет собой краткое изложение, иными словами — резюме, услышанного или прочитанного, по-другому резюме.

Согласно другому определению, пересказом является письменное или устное изложение какого-нибудь текста [1].

Пересказ на английском языке позволяет запоминать новые слова и выражения, что формирует и развивает речь.

Выделяются несколько видов пересказа:

- подробный, близко к тексту
- краткий или сжатый
- выборочный
- с перестройкой текста
- с творческими дополнениями [4,5]

Подробный, близкий к тексту пересказ служит средством закрепления в памяти содержания прочитанного во всех деталях, а также средством усвоения логики образца и его языка.

Краткий (сжатый) пересказ — это раскрытие темы в общих чертах, схематично. Пересказать кратко, несомненно, труднее нежели передать содержание прочитанного в полном объеме. В кратком пересказе необходимо отобрать важнейшее, отбросив второстепенные детали. В данной связи недопустимо механическое сокращение текста путем удаления некоторых предложений и абзацев, т.к. неизбежны логические пропуски. Речевая задача в данном случае сложнее, чем в подробном пересказе.

Выборочный пересказ — это работа над темой текста. Из текста выделяется та часть, где четко выделена определенная сюжетная линия. Подготовка выборочного пересказа облегчается опорными вопросами, составлением плана.

Что касается пересказа с перестройкой текста, то возможны следующие варианты:

— пересказ с изменением действующего лица. Если повествование ведется от первого лица, то необходимо составить пересказ в третьем лице.

— пересказ от лица какого-либо персонажа текста. Данный вид предполагает некоторые творческие дополнения.

Пересказ с творческими дополнениями предполагает пересказ целого текста или его части с вымышленными эпизодами, деталями, касающимися описаний пейзажа, внешности людей, судеб действующих лиц.

Наиболее часто в качестве творческого задания обучающимся предлагается придумать продолжение незаконченной истории.

Также пересказ с творческими дополнениями может представлять собой инсценирование рассказа, т.е. составление на основе прочитанного диалогов, чтения их по ролям, а также обыгрывание ситуаций.

Также возможно составление рассказа по сценарию.

Необходимо выделить основные ошибки, которые чаще всего встречаются в пересказе английского текста.

Зачастую пересказ представляет собой практически дословное воспроизведение или попросту заучивание текста. Оно не приводит ни к какому эффекту. Кроме того, при таком пересказе забывается смысл текста, а новые слова не откладываются в памяти.

Существуют такие ошибки, как потеря нити повествования, ввиду обращения к мелким деталям, которые не важны и не влияют на сюжет и хаотичное повествование,

«выхватывание» отдельных предложений, что тоже, по сути, не является передачей основной информации текста [2,3,4].

Для того, чтобы избежать подобных ошибок, необходимо следовать следующим рекомендациям.

Важно помнить, что пересказ — не заучивание текста, а передача его основного содержания. Поэтому ни о какой зубрежке не может быть речи. Следует прочитать текст целиком два-три раза. Пересказать его сначала на русском языке. Выделить в нем несколько предложений, которые лучше всего отражают суть текста. Нужно следить за тем, чтобы они не были случайными отрывками. Для этого — оценить текст на смысловую целостность, перечитав его. Должен получиться тот же текст, но меньшего объема [2,3,4,5].

Во-первых, следует уточнить все непонятные слова или идиомы. Разбить некоторые сложные предложения на более простые, затем добавлять к ним эпитеты, пару вводных слов. Нужно следить за правильностью составления косвенной речи — в пересказе она присутствует почти всегда.

Затем необходимо поделить текст на смысловые части и пересказать каждый из абзацев. Чтобы собрать их в единое целое при воспроизведении, следует запомнить, какой фразой заканчивается предыдущая часть, и с какой начинается следующая. Необходимо представлять себе все, что происходит в вашем тексте, даже если это сухое перечисление фактов. Следует визуализировать все образы, действия, прорисовывать в воображении каждую деталь: цвета, эмоции [3,4].

Важно пересказывать текст вслух, двух раз будет недостаточно. Чтобы запомнить текст, нужно пересказать его несколько раз. Разрешается подсмотреть в шпаргалку, если забыли слово или начало предложения. Не следует делать долгие паузы, вспоминая что за чем идет, т.к. пересказать толком ничего не удастся. Важно не зависеть от шпаргалки, следует заменить забытое слово синонимом, а предложение — своими словами [4,5].

Необходимо делать паузы, повторять текст через пару часов, на ночь и с утра. Между пересказами следует абстрагироваться от текста полностью, чтобы дать возможность информации осесть, а мозгу — передохнуть. После каждой паузы важно сначала освежить текст в памяти, пробежав глазами, а потом воспроизводить его [2,3].

И, наконец, при пересказе текста рекомендуется использовать речевые клише: This text is about..., I would like to tell you..., I think..., I like / I dont like... because... Эти клише помогут построить связные высказывания при пересказе, составлении характеристики, выражении своего отношения, своей точки зрения относительно прочитанного [1,2].

Что касается специфики обучения пересказу в техническом вузе (в нашем случае ВГУВТ), преподавателями кафедры создаются методические пособия, предоставляющие студентам идеальные условия для пересказа текста на английском языке. Среди важнейших достоинств мето-

дических пособий, созданных преподавателями кафедры иностранных языков важно отметить следующие:

— тексты, отражающие информацию по определенной специальности (технической, экономической, юридической) имеют небольшой объем;

— максимально сняты трудности, в предтекстовых упражнениях отражена вся необходимая лексика, которая в дальнейшем поможет студентам при составлении пересказа;

— послетекстовые упражнения, содержащие вопросы к прочитанному, представляющие собой план пересказа. На основе вопросов на занятиях студенты обсуждают прочитанное, что способствует развитию у них не только навыков монологической, но и диалогической речи.

Несомненно, студентам предлагается традиционная схема пересказа:

— прочитать текст, выписать незнакомые слова с переводом;

— определить ключевые слова для пересказа, выписать их, желательно с переводом;

— разделить текст на части, при необходимости озаглавить их;

— запомнить логическую последовательность действий.

Студентам, испытывающим трудности при пересказе текста, разрешается использовать план пересказа, или краткий пересказ текста на родном языке для облегчения передачи содержания текста на иностранном языке.

В настоящее время студенты I курса технических специальностей занимаются по аутентичному УМК Technical English I.

Данный УМК является особенно эффективным в процессе формирования у первокурсников навыков пересказа, т.к. помимо предтекстовых и послетекстовых упражнений, к каждому тексту представлена наглядная опора (схема). Например, студентам дан текст How to Assemble a Skateboard (Как собрать скейтборд) и прилагается схема, состоящая из нескольких шагов, каким образом следует собрать скейтборд. Данные наглядные опоры являются эффективными не только для формирования навыков пересказа, но и важнейших психических процессов памяти и внимания, что будет актуально в последующие годы обучения иностранному языку.

Литература:

1. Бабинская, П. К. Практический курс методик преподавания иностранного языка.: Минск: Тетра Системс, 2005—437с.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991—222с.
3. Зимняя, И. А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности. / Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. — М.: Русский язык, 1991—360с.
4. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. / 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223с.
5. Пассов, Е. И., Кузнецова Е. С. Обучение говорению на иностранном языке. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40с.

Особенности тьюторского сопровождения обучающихся в образовательной среде учебного заведения

Солодова Евгения Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Военная академия РВСН имени Петра Великого

Ефимов Павел Павлович, кандидат педагогических наук, доцент
Московский психолого-социальный университет

Ефимова Ирина Олеговна, младший научный сотрудник
Военная академия РВСН имени Петра Великого

В статье рассматриваются причины появления и актуальность тьюторства на современном этапе развития современного образования. Уделяется внимание особенностям деятельности тьютора на различных этапах деятельности. Рассматриваются различные составляющие тьюторского сопровождения.

Ключевые слова: образовательная среда, тьютор, тьюторское сопровождение.

Тьюторство появилось в Великобритании и долгое время существовало в качестве наставничества. Сейчас

тьютор является ключевой фигурой учебного процесса во многих странах Европы и США. Следует также отметить,

что функции тьютора значительно расширились. «Тьюторы руководят самостоятельной научно-учебной работой обучающихся, встречаются со своими подопечными еженедельно на тьюторских занятиях, обсуждая в неофициальной обстановке положение дел» [3, с. 105]. В России сейчас постепенно оформляется система подготовки и переподготовки в области тьюторства. На сегодняшний день существует значительное количество региональных центров, количество которых расширяется с каждым годом.

Тьюторское сопровождение обучающегося в самом общем виде на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов: диагностического, проектировочного, реализационного и аналитического [1, с. 82].

Выделяется несколько принципиальных схем для работы тьюторов [1]. Во-первых, это создание среды выбора. Например, при освоении образовательной программы необходимо помимо обязательных дисциплин для изучения предусмотреть ряд дисциплин, которые обучающийся может выбирать сам, т.е. важно создать так называемую «избыточную» среду. Более того, в разрабатываемых авторских образовательных программах целесообразно предусмотреть возможность вариации тем в рамках изучаемых дисциплин. Во-вторых, это навигация, когда обучающемуся уже предложены различные варианты, и надо выбрать оптимальный. Навигация заключается в том, что тьютор обсуждает риски и преимущества дальнейшего выбора, проговаривая и анализируя вместе с обучающимся, к какой стратегии ведет тот или иной шаг. В-третьих, это обсуждение следующего шага в реализации образовательной программы. Например, обучающийся склонен изучать языки программирования, и в процессе тьюторской работы выясняется, что с помощью изученных языков программирования можно не только успешно осваивать дисциплины технического профиля, но использовать их в научно-исследовательской работе и т.д.

В ходе своей деятельности тьютор может выполнять следующие роли:

- наставника (помощь обучающемуся в организации его учебной и профессиональной деятельности);
- воспитателя (помощь, как в содержательных, так и в психологических аспектах работы обучающегося);
- консультанта (помощь в уточнении неясных вопросов, возможных путей, чтобы сам обучающийся мог решить обозначенную им проблему) [6].

Далеко не всякий хороший педагог может стать тьютором. Для овладения этой новой профессией также нужны определённые психологические качества, такие как открытость, неавторитарность, способность к диалогу, эмпатия, рефлексивность, позитивное отношение к жизни, оптимизм. Понятно, что далеко не все педагоги обладают этим набором психологических качеств.

В соответствии с Болонской системой образования используется компетентностный подход в процессе обучения, который основан на выработке у обучающихся

способности действовать, исходя из компетенции. При этом под «компетенцией» принято понимать круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом» [5]. Международный опыт показывает, что достижение обучающимися требуемых компетенций достигается в рамках модульного обучения с привлечением тьюторов. Так, например, во Франции для повышения успеваемости обучающихся университеты предлагают «специальные механизмы сопровождения, организованные также с помощью модульного принципа, включающие:

- двухнедельную «стажировку интеграции» в начале учебного года для подготовки учащихся к «профессии студента»;
- тьюторат (для методологической помощи);
- модули поддержки (со стороны назначенных прикрепленных преподавателей);
- модуль «открытия профессии», на котором определяются области будущей профессии в зависимости от направления подготовки» [2, с. 13].

Принципиальный вывод заключается в том, что в странах, входящих в Болонскую конвенцию тьюторство уже органично вписано в существующую модель обучения, дополняя модульный принцип обучения. Ведь модульный принцип построения учебных программ дает обучающимся возможность индивидуально планировать свой учебный график путем выбора для изучения некоторых курсов (модулей), что позволяет добиться удовлетворения их всевозможных и многообразных потребностей. Для осуществления правильного выбора и сопровождения обучающихся на всех этапах обучения необходим тьютор.

Одним из основных методов тьюторского сопровождения является «специально организованная работа с вопросом тьюторанта или собственные вопросы тьютора, задаваемые им во время реализации каждого из этапов тьюторского сопровождения» [1, с. 89]. Для реализации этого основного метода тьюторского сопровождения следует учитывать особенности тьюторского сопровождения на каждом этапе.

Первый этап тьюторского сопровождения — диагностический, на котором тьюторант фактически представляет тьютору свой познавательный интерес, рассказывая о себе. Тьютор фиксирует первичный образовательный запрос обучающегося, его интересы, показывает значимость данного интереса и перспективы работы в данном направлении. Выясняет планы обучающегося и образ желаемого будущего. Чаще всего методом диагностического этапа в сфере дополнительного образования является метод свободного интервью. «На данной начальной ступени тьюторского сопровождения особенно значимо создание ситуации «позитивной атмосферы», психологического комфорта, который способствует вхождению обучающегося в тьюторское взаимодействие, готовности продолжать сотрудничество» [1, с. 85]. В рамках данного этапа, основная задача, которую надо решить педагогу, взявшему на себя функцию формирования тьютор-

ской компетенции у обучающихся, заключается в анализе тех потребностей и запросов обучающихся, с которыми они пришли совершенствовать своё образование. Это оз-

начает, что в соответствии с рис. 1 сначала необходимо выяснить, в каком именно содержании образования заинтересованы обучающиеся.

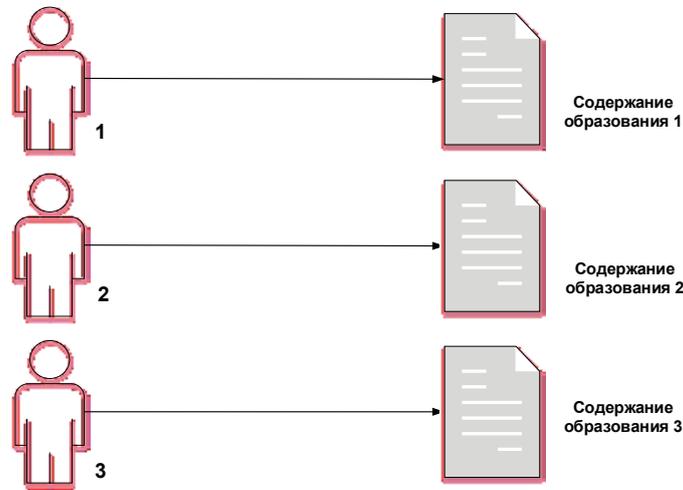


Рис. 1. Реализация диагностического этапа

Вторым этапом тьюторского сопровождения является проектировочный этап, заключающийся в сборе информации относительно зафиксированного познавательного интереса, которую собирает сам тьюторант при непосредственной помощи педагога-тьютора.

Третий этап — реализационный. На этом этапе обучающийся представляет полученные им результаты в виде презентации, которая может быть осуществлена в форме устного сообщения или защиты проекта, или в любой иной форме (по согласованию педагога и обучающегося).

Заключительный этап работы — аналитический. На этом этапе проводится групповая рефлексия с целью получения каждым выступающим обратной связи с аудиторией. Таким образом, в целом, аналитический (рефлексивный) этап направлен на рефлексии обучающегося с помощью педагога своего пройденного пути, достигнутых на этом этапе результатов.

Интегрируя вышеперечисленные этапы, можно сделать вывод, что все вопросы педагога-тьютора направлены

на расширение образовательного пространства обучающегося до преобразования этого пространства в открытое. «Открытое образовательное пространство предоставляет каждому обучающемуся выбор своего образа и своего пути. В отличие от открытого образовательного пространства закрытое образовательное пространство — это пространство, в котором существует определённый путь, необходимый для того, чтобы привести обучающегося к тому образу, который заранее известен Учителю» [1, с. 90].

В работе Т.М. Ковалевой пространство работы тьютора графически представлено в виде трёх взаимно перпендикулярных координатных осей: X, Y, Z, задающих, соответственно, вектора тьюторского действия: X — социальный вектор тьюторского действия, Y — культурно-предметный вектор, Z — антропологический вектор тьюторского действия (рис. 2) [1, с. 91].

Социальный вектор тьюторского действия предполагает работу с множеством образовательных предложений, связанных с инфраструктурой тех или иных элементов социальной среды (музеи, театры, библиотеки и т.д.). За-

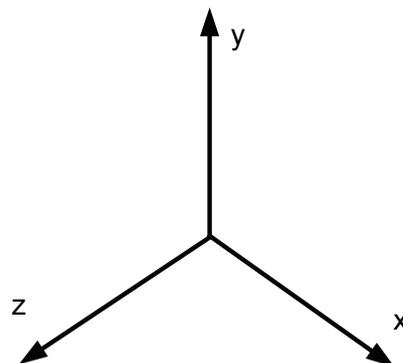


Рис. 2. Ресурсная схема тьюторского сопровождения

дача тьютора состоит в том, чтобы вместе с обучающимся увидеть и проанализировать всю инфраструктурную карту образовательных возможностей с точки зрения их ресурсности для реализации конкретной индивидуальной образовательной программы.

Культурно-предметный вектор тьюторского действия указывает на направленность работы тьютора с предметным материалом, выбранным обучающимся. Так как границы дисциплин всегда в большей или меньшей области условны, то работа в любой дисциплине, выбранной обучающимся, на каком-то этапе будет обязательно привлекать знания других предметных областей и тем самым расширять границы выбранного предметного знания. Изменение границ предметного знания становится направлением специальных тьюторских консультаций и вносит изменения и дополнения в реализацию индивидуальной образовательной траектории.

Антропологический вектор тьюторского действия показывает следующее: говоря о реализации собственной индивидуальной образовательной траектории, каждый обучающийся должен понимать, какие требования реализация этой программы предъявляет именно к нему: на какие свои качества он уже может опереться, а какие ему ещё необходимо формировать. Тьютор в этом случае лишь помогает увидеть и обсудить антропологические требо-

вания каждой индивидуальной образовательной программы. Конечный же выбор всегда остаётся за самим обучающимся — принимать данный антропологический вызов или корректировать образовательную программу на основании своих уже сформированных ранее качеств. Здесь можно привести массу примеров, заимствованных из судеб известных артистов. Как часто мечта стать артистом подвергалась остракизму со стороны приёмной комиссии вуза в тех случаях, когда антропологические данные абитуриента не соответствовали норме: или внешность неартистична (Г. Бурков), или заикание (Б. Хмельницкий), но, в первом случае, артист стал профессионалом и при такой, казалось бы, неартистичной внешности, во втором случае, артист смог скорректировать свой недостаток и также стать блестящим профессионалом [4].

Таким образом, следует констатировать, что в настоящее время актуализируется потребность в формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося. Данный факт обуславливает необходимость наличия тьюторской компетенции у педагогов учебных заведений. Деятельность педагога с позиции тьютора позволит сформировать пространство возможностей, что поможет каждому обучающемуся проложить в нем собственную траекторию развития.

Литература:

1. Ковалёва, Т. М., Кобыща Е. И., Попова С. и др. Профессия «Тьютор». / Т. М. Ковалева // М. — Тверь: «СФК — офис». 2012. — 246 с.
2. Покладок, Е. Б. Практика разработки и реализации образовательных программ вузов Франции в условиях Болонского процесса: Учебное пособие. М., 2010. — 56 с.
3. Рейс, Ф. 500 советов студентам. — М.: Аудит, ЮНИТИ, 1996. — 160 с.
4. Солодова Е. А., Атясова Е. В. Новая профессия — тьютор // Сборник научных трудов / М.: ВА РВСН имени Петра Великого. 2013.
5. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка. М.: Издательство: Альта-Принт, 2007. — 1248 с.
6. Эрштейн, Л. Б. Альтернативные подходы к организации учебного процесса в магистратуре / Л. Б. Эрштейн // Организация продаж страховых продуктов. — 2006, № 6.

Развитие умений самостоятельного мышления — главное условие повышения качества обучения студентов языкам

Хасанов Эльдар Ринатович, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

«Вначале было слово», — сказано в Библии. Действительно, слово, язык, культура — это то, что объединяет всех людей на Земле. Поэтому еще более пяти с половиной веков тому назад великий Алишер Навои произнёс пророческие слова: «Среди бесчисленных творений нет такого, что было бы мудрей и благородней слова». Язык, культура — это фундаментальные элементы са-

мобытности, передаваемые от поколения к поколению. Вместе с тем язык — средство укрепления единства общества, инструмент открытого общения и понимания. Знание любого неродного языка расширяет поле деятельности личности, помогает ей более глубоко понять родной язык, который остается незыблемым фундаментом овладения любым другим языком. По свидетельству миро-

вого опыта, двуязычие и многоязычие — это разумный и естественный путь преодоления барьеров в многонациональном обществе. Многоязыковое образование и образование на родном языке — мощные средства социальной интеграции.

В современных условиях межгосударственных и межнациональных отношений русский язык продолжает оставаться языком общения в полиэтнической среде не только в нашей республике, но и за ее пределами. Он функционирует при межнациональном общении, а при межгосударственных отношениях Республики Узбекистан со странами СНГ русский язык используется как один из мировых языков.

Как показывает наш научно-педагогический опыт, ключевым звеном, за которое нужно ухватиться, чтобы вытащить всю «цепь», является установка на максимальное интеллектуальное образование и воспитание учащихся и молодежи, ибо источник слова — это мысль, а «пустая голова не рассуждает, а только гремит» (П. П. Блонский). Во всех развитых странах именно интеллектуальный труд, знания и информация приносят вес больший доход и поэтому ценятся превыше всего. Вот почему названная выше проблема приобретает сегодня, в эпоху жестких законов рынка, рыночных отношений и конкуренции, социальный, государственный характер.

Конференция ООН в Рно-де-Жанейро еще в 1992 году сформулировала необходимость перехода человечества к «модели устойчивого развития». При переходе к указанной модели возрастает роль образования как ведущего механизма воспроизводства общественного интеллекта. Поэтому система образования должна не только обеспечить усвоение учащимися определенного содержания образования, но — и это главное — создать условия для запуска механизмов самообразования, саморазвития, ответственности за результаты своей учебы, качество приобретенных знаний, умений и навыков. На это нацеливает и Национальная программа по подготовке кадров.

В свете вышесказанного необходимо формировать у студентов систему общеучебных интеллектуальных умений и навыков, что требует интегративного подхода к образованию и воспитанию. Речь идет об овладении такими базовыми мыслительными операциями, как сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и др. Чтобы овладеть каждой из них, нужно, во-первых, ее знать и понимать и, во-вторых, самостоятельно применять при решении задач (заданий) различных типов и видов, используя сначала более простые, а затем более сложные системы действий.

В нашем опыте положительно зарекомендовали себя такие виды работ, способствующие интенсивному развитию речемыслительной активности, как ИНСЕРТ, ПОПС-формула, КЛАСТЕР, ПРОЕКТ, РЕФЕРАТ, ЭССЕ.

ИНСЕРТ (мониторинг, или отслеживание полученной информации) по следующим основным критериям:

V — знакомая информация;

+ — новая информация;

— — противоречивая информация;

? — вопрос для себя, определение возможностей и источников для снятия поставленного вопроса (обращение к учителю, в библиотеку, в ресурсный центр, в СМИ, к специалистам в данной области знания и др.).

ПОПС — формула — эффективнейший прием для развития самостоятельного критического мышления учащихся.

П — позиция (моя) по отношению к человеку, явлению, факту, высказанному кем-то суждению...

О — обоснование (почему так думаю?)

П — пример (ы), конкретизирующий (е) мою позицию;

С — суждение (итог), вывод, возможное решение, вытекающее из вывода;

КЛАСТЕР (разбивка на кластеры) — педагогическая стратегия, которая помогает учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Она может осуществляться как индивидуально, так и в группе. При групповой деятельности кластер служит каркасом для идей группы, что дает ученикам возможность приобщиться к ассоциациям и взаимосвязям, которые каждый из них продуцирует. Это не линейная форма мышления;

ПРОЕКТ — постановка определенной проблемы (задачи), обоснование ее актуальности, системное изложение материала по ранее составленному плану, заключение, презентация (желательно со справочными материалами, слайдами и т.д.). Это преимущественно групповая работа (3–5 человек).

РЕФЕРАТ — это аналитический обзор или развернутая рецензия, в которой обосновывается актуальность исследуемой темы, кратко излагаются и анализируются содержательные и формальные позиции изучаемого материала, формулируются обобщения и выводы.

ЭССЕ (франц.) — очерк.

Системное и целенаправленное включение в учебный процесс названных выше видов работ существенно обогащает не только оценочную лексику обучающихся и номенклатуру базовых структур предложений, но и окрашивает положительными эмоциями учебно-воспитательный процесс, формирует учеников жизненно важные умения выдвигать, отстаивать и защищать свою позицию, учит их культуре межличностного общения.

Преобразования, которые происходят во всех сферах в жизнедеятельности человека, затронули и систему образования, так как от качества образования во многом зависит уровень развития общества. На современном этапе развития нашей страны создаются все условия для всестороннего развития учащихся, чтобы реализовать себя как личность. Необходимое условие, позволяющее повысить качество образования — вовлечение студентов в активный познавательный процесс. Это означает необходимость развития у студентов компетенций, которые помогли бы найти свое место в жизни, так как сам факт наличия знания не обеспечивает адаптацию к реальности. Компетентностный подход предполагает четкую ориен-

тацию на будущее, которая проявляется в возможности построения своего образования с учетом успешности в профессиональной деятельности. Компетенция, отражая результаты обучения, включает в себе опыт творческой деятельности и ценностные ориентации студента.

Современный учитель должен владеть подходом к обучению, в котором ученик занимает центральное место, и который поощряет участие детей в разных формах деятельности. Главное — предоставить обучаемым возможность активно участвовать в процессе обучения, потому

что это способствует развитию у детей ответственности за свои действия, приобретения навыков самоконтроля и самоуважения как важных компонентов для психолого-социального благополучия детей.

Учебная среда, основанная на сотрудничестве и взаимоуважении, создает благоприятный школьный климат как между детьми, так и между учителями и учащимися, формирует межгрупповые отношения, взаимосвязь между детьми и способствует значительным успехам учащихся в учебе.

Литература:

1. Андриянова, В. И. Совершенствование обучения русской устной речи узбекских школьников: Монография. — Ташкент: Фан, 1988. — 95 с.
2. Развитие когнитивно-творческих способностей обучающихся в современных условиях: Учебное пособие для преподавателей и воспитателей: Коллектив (В. И. Андриянова, С. К. Аннамуратова и др.) / Под общ. ред д.п.н., проф. Р. Х. Джураева-Ч.1 — Ташкент, 2011. — 249 с.
3. Развитие когнитивно-творческих способностей обучающихся в современных условиях: Учебное пособие для учителей русского языка и литературы. Коллектив (В. И. Андриянова, С. К. Аннамуратова и др.) / Под общ. ред д.п.н., проф. Р. Х. Джураева. — Ч. 1 — Ташкент, 2011. — 212 с.
4. Хасанов, Э. Р. Многозначная глагольная лексика современного русского языка и интерактивные технологии ее усвоения узбекскими школьниками.: Магистерская диссертация — Ташкент, 2013. 116 с.
5. Тажимуратова, А. Е. Активные методы обучения русскому языку как необходимое условие повышения качества образования. Международный журнал экспериментального образования № 8/2012

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Пример как метод воспитания в народной педагогике абхазов

Анкваб Марина Фёдоровна, кандидат педагогических наук, доцент
Абхазский государственный университет

В статье речь пойдет об одном из важнейших методов воспитания в народной педагогике абхазов — им был и остается личный пример наставника, в роли которого выступает старшее поколение, окружающие, родители. Автор утверждает, что наглядное осуществление нравственных правил, руководство со стороны народных воспитателей особенно важно в деле всестороннего становления личности.

Ключевые слова: Абхазия, Республика Абхазия, народное воспитание, абхазы, абхазский народ, абхазская народная педагогика, личный пример, абхазская этнопедагогика, пример родителей, методы воспитания.

Методы семейного воспитания в этнопедагогике любого народа, в том числе и абхазского, представляют собой способы, с помощью которых совершается целенаправленное педагогическое воздействие на воспитуемых, на формирование у них нужных качеств, на обогащение их нравственного опыта и многообразных отношений.

Методы отличаются от средств воспитания, с которыми, однако, они тесно связаны и используются в единстве. Под средствами семейного воспитания в народной педагогике понимаются, различные виды деятельности (игра, труд, учеба и т.д.), а также совокупность предметов и объектов культуры (поговорки, пословицы, сказки, легенды, эпос, музыкальное искусство и т.д.).

В народной педагогике воспитание осуществляется в процессе всей жизнедеятельности личности, с учетом возраста и той среды, которая влияет на ценностные ориентации ребенка (семья, среда товарищей и друзей и др.). Пути и средства семейного воспитания отличаются своими специфическими особенностями при проведении специальной работы по эстетическому просвещению детей; формированию у них опыта в коллективной жизни, в общении, в совместной деятельности; при воспитании трудовых привычек и формировании нравственных чувств.

Главными методами семейного воспитания в народной педагогике абхазов являются убеждение, упражнение, авторитет, испытание, поощрение, наказание, однако одним из первостепенных методов является пример.

Пример — воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни раскодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Пример действует на уровне первой сигнальной системы, а слово — второй. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем

самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность.

Психологической основой примера служит подражательность, благодаря которой люди овладевают социальным и нравственным опытом. Не всегда подражательность имеет непосредственный характер, часто ее можно наблюдать в опосредованной форме — это не механический процесс, не автоматическое перенесение черт, качеств, опыта определенной личности, не простое повторение и отражение. Подражательность — это деятельность индивида.

«Общение взрослых и детей призвано быть взаимообогащающим. Родители не могут положительно влиять на детей, если сами не изменяются к лучшему, не совершенствуются. Воспитание детей — это одновременно и самовоспитание отцов и матерей. Воспитательная сила личного примера родителей и вообще взрослых во многом зависит от их авторитета» [5, с. 33].

Личный пример (особенно родителей) — это самый радикальный, самый действенный метод народного воспитания. Нравственный облик родителей, их труд, общественная деятельность, взаимоотношения в семье, отношение к окружающим людям, отношение к вещам, искусству — всё это служит примером для детей и оказывает влияние на формирование их личности.

Народная мудрость говорит о том, что в воспитании следует использовать положительный пример: «Если у тебя взрослый сын — веди дружбу со скромным человеком, если у тебя взрослая дочь — веди дружбу с мастерицей». Пример, является основой личностного, социального и нравственного развития ребенка, сюда входят также нравы того круга людей, в котором он живет. Поэтому пример родителей, воспитателей и других людей, окружающих ребенка, абхазы считают одним из основных методов семейного воспитания ребенка, применяемых с первых дней его рождения. Абхазы полагали, что

ни одно из положительных качеств не может быть при-
вито младшим, если его нет у старших, поэтому воспиты-
вать считалось необходимым «начиная с соответствующе-
го изменения собственного мировоззрения» [2, с. 198].
Влияние окружающих, в частности родителей, на форми-
рование личности содержится в пословице: «Смотря на
мать, дочь сватай» [1, с. 83], «Каков подол матери, таков
и у дочери» [3, с. 20]. В народе употребляют вышепри-
веденную пословицу не только тогда, когда хотят подчер-
кнуть внешнее сходство матери и дочери, чтобы предста-
вить, насколько свои внешние качества сохранит дочь
в будущем, но и тогда, когда хотят узнать о воспитанности
девушки, так как, по их мнению, воспитанность девушки
имеет прямую зависимость от нравственных качеств ма-
тери.

Влияние окружающих на воспитание ребенка более
отчетливо проступает в пословицах: «Что увидит в гнезде,
то и будет делать в полете», «Сын кошки мышей ловит» [3,
с. 15, 24]. В этих пословицах отразились результаты на-
блюдения народа за тем, как дети, не имея жизненного
опыта, присматриваются к поступкам взрослых и копи-
руют их, стараются вести себя так, как взрослые. В связи
с этим народ отразил в этих пословицах свое требование:
раз дети обладают склонностью к подражанию, необ-
ходимо создать вокруг них здоровую обстановку. Народ
считает, что везде дети должны видеть положительные
образцы поведения. Старшие в семье должны всегда сле-
дить за собой и быть примерными во всем. «Как ты почи-
таешь отца и мать, твои дети так будут тебя почитать» [1,
с. 83], — говорит пословица, предупреждая молодых ро-
дителей, что за плохой пример перед своими детьми, они
будут расплачиваться в первую очередь.

Эти мысли народной педагогики о значении примера
сходны с высказываниями Я. А. Коменского — «Пусть
постоянно сияют перед нами примеры порядочной жизни
родителей, кормилиц, учителей, сотоварищей. Ведь что

бы дети ни видели — хорошее или дурное, они стремятся
этому подражать даже без всякого внешнего побуждения.
Таким образом, они учатся раньше подражать, чем по-
знавать. <...> Итак, пусть, прежде всего, сами родители
строго блюдут домашнюю дисциплину, а учителями пусть
будут самые лучшие из людей, выдающиеся своей нрав-
ственностью — вот наиболее действенное замечательное
средство к тому, чтобы побудить учеников к самой честной
жизни» [4].

Такое требование народной педагогики нельзя не при-
знать близким и нашему времени, если вспомнить ука-
зание А. С. Макаренко: «Вы воспитываете его (ребенка)
в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет
дома. Как вы одеваетесь, как вы разговариваете с другими
людьми и о других людях, как вы радуетесь или печалитесь... все это имеет для ребенка большое значение» [6, с. 285].

Пример товарищей и друзей также может оказать по-
ложительное влияние на ребенка. Поэтому родители
стремились к тому, чтобы их дети имели хорошее окру-
жение. Об этом говорится в пословице: «Из хороших уст
выходит хорошее слово», «От общения с хорошим чело-
веком наберешься только хорошего» [3, с. 17, 42].

Но в жизни ребенок видит не только хорошие примеры,
но и дурные. Нередко бывает так, что хорошим примерам
он не подражает, а почему-то следует дурным. «Подру-
жишься с дурным человеком — станешь похожим на
него», «Одна гнилая груша сто груш сгноит», «За какой
конец грязной палки не возьмешься — испачкаешься» —
говорят абхазы. По мнению народа, это зависит от вну-
тренних позиций самого ребенка, который еще не до-
стиг такой зрелости, чтобы отличить хорошее от дурного.
Именно поэтому наличие опытных воспитателей, воору-
женных мудростью законов народной педагогики, гра-
мотно направляющих младшее поколение на «путь истинный»,
крайне необходимо.

Литература:

1. Абхазские пословицы на русском и английском языках / О. Б. Шамба; пер. на англ. Р. Джесси. Сухум, Абхазский государственный университет. Общественный фонд науки, 2009. 140 с.
2. Васильев, С. А., Петрова Т. Н. Личный пример и авторитет родителей как факторы эффективности физического воспитания детей // В сборнике: Состояние, опыт и перспективы развития физкультурного движения Якутии Сборник региональной научно-практической конференции, посвященной 90-летию физкультурного движения в Российской Федерации. под редакцией М. Д. Гуляева. Киров, 2014. с. 195—202.
3. Гулиа, Д. И. Сборник абхазских пословиц, загадок, скороговорок, омонимов и омографов, народных примет о погоде, заговоров и наговоров. Труды Абхазского Научно-Исследовательского Института Языка и Истории им. акад. Н. Я. МАРРА. ИЗДАНИЕ АБНИИ АН СССР. СУХУМИ — АБГИЗ — 1939. 164 с.
4. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Избр. пед. соч. — М., 1982. — Т. 1. — с. 384.
5. Люткова, Л. С. Методы семейного воспитания // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 26. с. 33—35.
6. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса, пед. соч. в 8 тт., т. 1, М., 1983. с. 267—329.

Воспитание ребёнка в семье — вопросы и ответы

Ерилова Вероника Владимировна, учитель начальных классов
КГ (К) ОУг. Комсомольск-на-Амуре «Школа № 3»

Несколько слов о стимулирующей развитие ребёнка среде

Повседневная жизнь предъявляет нам много возможностей для воспитания детей, и эти возможности надо обязательно использовать. Как правило, они не требуют больших затрат времени. Необходимо лишь заранее продумать свои действия. Многие родители упускают эти возможности по неведению или считая их не столь уж важными для воспитания детей.

Возьмём, к примеру, проблему карманных денег. Мы даём их прежде всего для того, чтобы порадовать детей и чтобы они не должны были просить у нас каждый рубль. Да и неплохо, если дети как можно раньше научатся обращаться с деньгами. Разумеется, не раньше, чем они овладеют счётом. Необходимо стараться, чтобы их денежное хозяйство максимально походило на денежные расчёты взрослых, как бы в миниатюре повторяло последнее. Мы, как правило, получаем известную сумму в определённый день, часть её тратим на самое необходимое, а остальное идёт на удовлетворение неординарных потребностей. Лишь изредка премия или случайный приработок увеличивает наши обычные доходы.

А как обстоит дело с карманными деньгами в некоторых семьях? Что-то дадут родители, что-то — бабушка, тётка. Деньги в наказание за какой-нибудь проступок то совсем перестают выдаваться, то в течение месяца они идут на возмещение нанесённого ущерба. Одни дети вынуждены как можно более экономно расходовать деньги, другие могут свободно удовлетворять все свои личные потребности. Могут ли дети в таких условиях правильно научиться обращаться с деньгами?

Или возьмём, к примеру, различного рода кружки. Мы рады, что наше общество создаёт для детей и подростков такие прекрасные возможности, которые позволяют интересно и с пользой для развития их личности проводить свободное время. Многие дети используют эти возможности. Часто в процессе занятий в кружке у детей появляется настоящий интерес к той или иной профессии, и они приходят в специальные учебные заведения, уже обладая ценным опытом и навыками. Но как часто я слышу от детей: «Я не мог вчера пойти в кружок. Родители хотели, чтобы я поехал с ними за покупками» или «Я должен был помогать по дому». Так посещения кружка становятся реже, нерегулярнее и затем прекращаются вовсе.

Если мы хотим, чтобы среда, в которой живёт ребёнок, стимулировала его развитие, мы должны постоянно поощрять и одобрять его, показывать ему возможные пути дальнейшего развития, но одновременно и содействовать выработке у него выдержки и терпения [1, с. 24].

Из всего вышесказанного следует, что в наше общее с детьми свободное время мы должны максимально стимулировать их развитие. Конечно, мы не можем в конце каждой недели предпринимать что-либо из ряда вон выходящее, на это у нас просто не хватает времени. Тем не менее следует взять себе за правило наполнять семейную жизнь совместно переживаемыми событиями, соответствующими, разумеется, возрасту ребёнка. Посещение театра, концерта или зоопарка, велосипедная прогулка, пешие походы или поездка на автомобиле с интересной целью, подготовленные совместными усилиями родителей и детей, являются важными стимуляторами развития.

Об избалованности

Чаще всего избалованные дети бывают у родителей, которые буквально «трясутся» над ними, оберегают их от малейших трудностей и «экзаменов», которые постоянно устраивает нам жизнь. Как и отсутствие стимулирующей среды, балование детей является важным источником пробелов в развитии личности.

Есть родители, честолюбивые помыслы которых целиком сводятся лишь к одному — добиться успехов в воспитании своего ребёнка. Однако, как это ни странно, за этим часто скрывается отсутствие серьёзных педагогических знаний и связанная с этим неуверенность в вопросах воспитания.

Типичным в этом отношении было воспитание Коли. В детском саду и в школе на него очень жаловались воспитатели и учителя. Мать не могла с ним сладить. Вот что она рассказывала: «Я живу одна, без мужа. Если Коля будет вести себя дерзко, люди скажут: «Она и ребёнка-то воспитать не может». И мать с бабушкой «воспитывали» Колю. Если он плакал, когда его укладывали спать, мать ложилась к нему в кровать в семь часов вечера. Ему не разрешали одному выходить на улицу, так как он мог набраться там дурных слов и привычек. Недалеко от дома Коли была спортивная площадка, но он мог туда ходить только под присмотром матери или бабушки.

Начало учёбы в школе лишило женщин возможности круглосуточно опекать мальчика. Теперь он мог сам выбрать себе друзей, и он подружился с самыми дерзкими и отчаянными мальчишками, как наиболее соответствующими его тайным желаниям. На наказания он не реагировал, мешал вести уроки, был неряшлив и не имел ни малейшего чувства ответственности.

Хотя мать мальчика хотела, чтобы всё было как можно лучше, Коля не обладал многими, необходимыми для решения выдвигаемых школой проблем, навыками и способностями, нужными «образцами поведения». Коле

только семь лет, но мать уже готова сдаться. Она то грозит отдать его в детский дом, то пытается воздействовать на него чрезмерным проявлением любви. О её растерянности говорят такие, например, высказывания: «Мы только вчера вместе плакали из-за плохой записи в дневнике, а сегодня он «заработал» её снова», «Я делаю всё для него, он тоже мог бы, по крайней мере, хоть немножко любить меня».

В подходе этой матери к воспитанию сына мы находим все признаки излишней заботливости, а именно:

1. Мать входит в чрезмерно тесный контакт с ребёнком.
2. Она обращается с ним как с малышом дольше и интенсивней, чем это необходимо.
3. Она держит его в постоянной зависимости от себя.
4. Она то излишне снисходительна к нему, то впадает в обратную крайность и излишне строго контролирует его поведение.

Подобный подход к воспитанию и обуславливает пробелы в развитии ребёнка со всеми вытекающими отсюда последствиями. Кроме того, совершенно очевидно, что воспитанный таким образом ребёнок при первой удобной возможности сбрасывает с себя «узду» (как это произошло в случае с Колей). Для этих детей типично неумение общаться с ровесниками, неспособность получать радость, приносимую физическим трудом, спортом и т.д.

Требовать и поощрять

«Ах, они ещё такие маленькие. Пускай поиграют, пока жизнь не взяла их в оборот» — это высказывание хорошо выражает сущность такого подхода к воспитанию, который ведёт к серьёзным проблемам в развитии детей. Выполнение детьми своих обязанностей может восприниматься ими так же радостно, как игра. Всё зависит лишь оттого, как мотивируются эти обязанности [2, с. 56].

Чрезмерная заботливость родителей о своих детях встречается очень часто. Факты свидетельствуют о том, что родители тех детей, которым сопутствует успех и в школе, и в последующей жизни, предъявляли к ним значительно большие требования, нежели другие отцы и матери. Работа для детей в этих семьях стала чем-то

само собой разумеющимся и привычным, поскольку у родителей было достаточно терпения, чтобы постепенно приучать их ко всё более сложным её разновидностям.

Один отец рассказывал мне: «Я впервые послал нашего малыша в булочную, когда ему едва исполнилось три года, и он ещё не знал толком, куда ему идти. Конечно, я пошёл сзади, помог ему, когда он не знал, куда повернуть, и похвалил за первые успехи. После трёх попыток он научился сам находить дорогу. Я очень рано научил его также обращаться с огнём и варить кофе на газовой плите. При этом я постоянно следил за тем, чтобы ребёнок знал обо всех возможных опасностях. Я контролировал, иногда незаметно, процесс овладения им новыми навыками. По моему мнению, лучшая защита от опасностей — научиться иметь с ними дело».

Конечно, здесь ничего не следует абсолютизировать. Возьмём хотя бы пример с булочной. Многого ведь зависит от обстоятельств. В районах, где нет большого движения, посылать детей за покупками можно значительно раньше, нежели в районах, где много транспорта. Необходимо также учитывать и особенности психики ребёнка. Например, принимать во внимание то, насколько он легко отвлекается, способен ли он вообще быть внимательным и целеустремлённым. Но как бы то ни было, мы знаем, что особенности и свойства психики формируются только в процессе деятельности. В комнате ребёнок никогда не научится правильно переходить улицу.

Со всей очевидностью напрашиваются следующие выводы:

1. Мы должны больше доверять нашим детям. В большинстве случаев они могут значительно больше, чем мы думаем.
2. Помогая овладеть каким-нибудь новым делом, мы должны давать им точные наставления, показывать, что здесь самое главное, предупреждать о возможных опасностях.
3. Необходимо до тех пор открыто или незаметно контролировать новые для них виды деятельности, пока мы не убедимся, что дети полностью овладели ими.
4. Нельзя забывать хвалить ребёнка за достигнутые им успехи.

Литература:

1. Ефремов, К.С. Трудные дети, трудные люди / К.С. Ефремов// Народное образование. — 2004. — № 3. — с.117–124.
2. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика. — Избр.пед.соч.в 3-х т., т. 3. М., 1998.

Взаимодействие семьи и школы как средство воспитания обучающихся в условиях реализации новых стандартов

Лукьянова Юлия Александровна, учитель географии
МБОУ г. Волжского СОШ № 9 имени Харламова Ю.П.

Данная статья определяет приоритетные задачи семейного воспитания в рамках реализации новых стандартов в условиях взаимодействия семьи и школы. Автор статьи делится опытом совместной работы с родителями, демонстрируя эффективные методы и приемы.

Воспитывает все: люди, вещи, явления, но, прежде всего и дольше всего — люди. Из них на первом месте — родители и педагоги

А.С. Макаренко

Приоритетом в воспитании школьников всегда считалось сотрудничество школы и семьи. Особенно это стало актуально в последнее время. Не далее, как в мае 2015 года вступило в силу Распоряжение Правительства Российской Федерации об утверждении документа «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», где четко прописаны основные направления поддержки семейного воспитания:

«Основные направления развития воспитания»

1. Развитие социальных институтов воспитания *Поддержка семейного воспитания включает:*

— содействие укреплению семьи и защите приоритетного права родителей на воспитание детей перед всеми иными лицами;

— повышение социального статуса и общественного престижа отцовства, материнства, многодетности, в том числе среди приемных родителей;

— содействие развитию культуры семейного воспитания детей на основе традиционных семейных духовно-нравственных ценностей;

— популяризацию лучшего опыта воспитания детей в семьях, в том числе многодетных и приемных;

— возрождение значимости больших многопоколенных семей, профессиональных династий;

— создание условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность и работающих с детьми;

— расширение инфраструктуры семейного отдыха, семейного образовательного туризма и спорта, включая организованный отдых в каникулярное время;

— поддержку семейных клубов, клубов по месту жительства, семейных и родительских объединений, содействующих укреплению семьи, сохранению и возрождению семейных и нравственных ценностей с учетом роли религии и традиционной культуры местных сообществ;

— создание условий для просвещения и консультирования родителей по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим и иным вопросам семейного воспитания» [2]

Я работаю учителем географии в МБОУ СШ № 9 им. Харламова Ю.П. г. Волжского Волгоградской области, также являюсь классным руководителем.

Моя работа не прерывается школьным звонком, оповещающим о том, что занятия закончились. Думаю, работа любого педагога после уроков только начинается!

С сентября 2012 года наша школа реализует в федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения в основной школе. Кроме урочной деятельности я организую и внеурочную деятельность. В рамках реализации общекультурной направленности, а именно краеведческой работы, я веду занятия творческого объединения «Родной край». Приоритетным направлением кружковой работы является воспитание патриотизма, которое расширяет кругозор и развивает познавательные интересы учащихся, приобщает их к творческой деятельности, формирует практические и интеллектуальные умения, повышает нравственность. Изучение родного края дает возможность привлечь учащихся к поисково-исследовательской работе. И здесь огромную помощь могут оказать родители, семья! В рамках внеаудиторных занятий мы организовываем совместные поездки, экскурсии. Ребята и их родители выполняют проекты, готовят сообщения, презентации. Эта деятельность дает свои результаты: ребенок видит, что родителям интересна его школьная жизнь, а родителям предоставлена возможность больше времени провести со своими детьми.

Как классный руководитель я начинаю работу с коллективом, подробно знакомясь с каждой семьей. Помогают мне такие формы, как анкетирование, беседа, посещение на дому. Все мероприятия планирую и тщательно продумываю. Ведь каждая семья — это особый мирок со своим укладом, и войти в него нужно осторожно, профессионально, адресно. Я стараюсь выстраивать свою ра-

боту на несколько лет, учитывая интересы учеников и их родителей. Пользуются успехом такие мероприятия как облагораживание школьного двора (акция «Посади сирень», «Лучшая клумба» и т.д.), классные часы с привлечением родителей на тему «В мире профессий», «За здоровый образ жизни», «Семейные традиции», оформление рубрик классного уголка «Моя улица», «Правила безопасности жизнедеятельности», «Интересная история». Особым успехом пользуется проект «Карта путешествий». Ребята собирают материал о совместных поездках с родителями, затем презентуют его. В рамках празднования 70-летия Победы в Великой Отечественной войне была организована акция «Помоги ветерану», в рамках социальной помощи детям Донецкой и Луганской областей

родители и дети собирали канцтовары и игрушки, также совместно собирали макулатуру, сохраняя природные богатства страны.

Каждый раз хочется, чтобы семья и школа были в тесном сотрудничестве! Этому способствуют такие мероприятия, проводимые в нашей школе: Дни открытых дверей, родительский лекторий, индивидуальные консультации для родителей, школьная служба примирения, ежегодный фестиваль творчества «Гармонии таинственная власть».

В январе 2016 года в рамках регионального семинара «Духовно-нравственное воспитание в школе» я продемонстрировала свой опыт, показывая форму проведения классного часа на тему «Моя семья — мое богатство!».

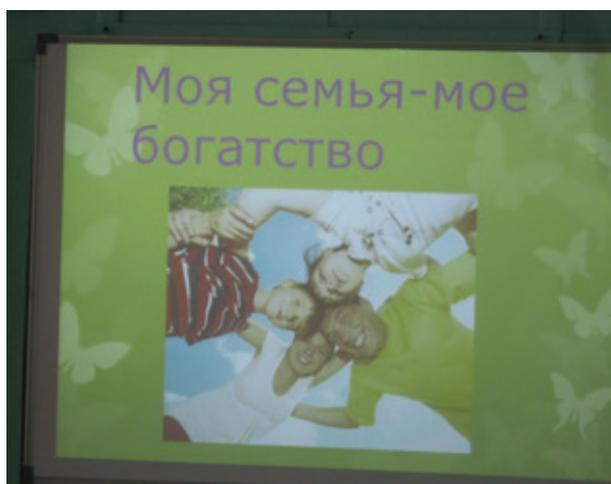


Рис. 1. Классный час «Моя семья — мое богатство»

Как требует новый стандарт, содержание было выстроено на основе системно-деятельностного подхода. В ходе мероприятия ребята в форме групповой работы рассуждали о семье, формулировали семейные запо-

веди, рассказывали о семейных традициях. Рефлексией стала работа над коллажем в виде солнца, где школьники смогли изобразить свою семью в фото и символах. Подготовительную работу мне помогали организовать родители.



Рис. 2. Рефлексия. Коллаж по итогам классного часа

Взаимодействие семьи и школы является эффективным средством воспитания детей. Задача педагога заключается в профессиональном подходе к этому процессу. Важно показать родителям их возможности в общей деятельности и создать условия для реализации совместных подходов в воспитании школьников.

Классный час на тему «Моя семья» 7 класс

Цели и задачи:

— развитие семейного творчества и сотрудничества семьи и школы, воспитание у учащихся чувства любви и уважения к родителям, гордости за свою семью, сплочение классного коллектива;

— формирование у учащихся представления о семье, как о людях, которые любят друг друга, заботятся друг о друге.

Оборудование: мультимедийный проектор, рисунки учащихся, коллаж с фотографиями, презентация.

Ход мероприятия:

Семья — это самое дорогое, что у вас есть. Это ваша мама и папа, сестры и братья, бабушки и дедушки — самые близкие вам люди, которые вас любят, заботятся о вас, делают все, чтобы жизнь ваша была счастливой. Как вы уже догадались, ребята, тема сегодняшнего классного часа «Моя семья».

Мы не зря разделились с вами сегодня на 2 команды. У нас получилось два круглых стола. Девочки — команда «Хозяюшки», мальчики — команда «Настоящие мужчины». Вот и посмотрим, как вы справитесь со своей ролью.

Конкурс № 1. Подобрать определение к слову «семья».

Учитель:

Семья — самое главное в жизни для каждого из нас. Семья — это те люди, кого мы любим, с кого берём пример, о ком заботимся, кому желаем добра. Именно в семье мы учимся любви, ответственности, заботе и уважению. Семья — самое главное в жизни для каждого из нас. Семья — это близкие и родные люди, живущие вместе. Семейный очаг — начало всех начал. В нём важно поддерживать тепло, чтобы оно не остыло, и сохранилось в памяти и сердце на всю жизнь.

Конкурс № 2. Рассказать о своей семье. (Дети читают свои сочинения).

Учитель: Ребята, а вы знаете, какой уклад был у семей в древние времена?

Давным-давно в стране, где мы живем, не было ни огромных городов с красивыми домами, ни больших сел. Были густые леса, в которых обитали дикие звери. По берегам рек стояли деревни. Там жили славяне, так тогда назывались наши предки. Славяне были очень трудолюбивы. Они ходили на охоту, чтобы добывать пищу. А из

меха и кожи зверей делали себе одежду. Они много работали в поле, сеяли хлеб, пасли стада. Каждая семья — отец, мать, дети — жили в своей избе отдельно от других семей. Когда вырастали сыновья, они женились, у них появлялись дети, и все: дети и внуки — жили со своими родителями. Ведь так легче было прожить, ведя общее хозяйство. Обычно это была очень большая и дружная семья. Самым главным считался старший член семьи — его все почитали, советовались с ним. Дети тоже выполняли много работы: следили за младшими детьми, помогали в поле и огороде. Вот вы сейчас рассказали про свою семью. А ведь в семью можно включить еще много людей. Давайте вспомним о них (ответы детей).

Конкурс № 3. Вопросы и задания:

«Хозяюшкам»:

1. Как помочь маме вести домашнее хозяйство?
2. Как приучить младшего брата делать «женскую работу»?
3. Какие семейные праздники сплотят семью?
4. Как помочь папе более внимательно и нежно относиться к маме?

«Настоящим мужчинам»:

1. Какой объем домашних дел должен взять на себя ты, чтобы мама увидела в сыне настоящего помощника?
2. Как мужчины в семье могут устроить настоящий праздник для мамы с сестренкой?
3. Как проявить особое внимание к маме, чтобы она почувствовала внимание и заботу сына?
4. Как вы считаете, со всеми ли домашними делами может справиться настоящий мужчина, хозяин?

Конкурс № 4. А теперь, ребята, посмотрим, как у вас получится написать небольшое стихотворение про семью, используя рифму, которую я для вас подготовила (команды получают карточки с заданием).

Конкурс № 5. Дополни пословицу:

Дом без хозяйки (сиротка). Дом вести (не бородой трясти). В гостях хорошо (а дома лучше). Не нужен клад (когда в семье лад). Чем богаты (тем и рады). Когда семья вместе (так и душа на месте). Один в поле (не воин). Семья в куче (не страшны тучи). Дома и стены (помогают). Мой дом (моя крепость).

Конкурс № 6 для родителей. Объясните смысл пословицы:

Дети — крылья человека.

Дитяток, что тесто: как замесил, так и выросло.

Послушному сыну родительский приказ не тягостен.

Конкурс № 7 (Ребятам предлагается придумать и изобразить герб дружной семьи. (Во время работы звучит песня «Родительский дом»).

Ребята, сегодня мы с вами говорили о семье, я заметила, что из вас никто не остался в стороне, вы — как одна семья выполняли задания. Наш класс — это тоже семья. Берегите свою семью!

Литература:

1. Репринцева, Г. И. Семейные традиции воспитания в культуре и быту народов России: Учебно-методическое пособие/ Г. И. Репринцева. — М.: Форум, 2013.
2. Стратегия развития воспитания на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р).
3. Черноусова, Ф. П. Духовно-нравственное воспитание — основа формирования потребности человека в человеке/ Ф. П. Черноусова М.: УЦ, Перспектива, 2013.

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

VIII Международная научная конференция
Краснодар, 2016 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Подписано в печать 24.02.2016. Формат 60x90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 8,06. Уч.-изд. л. 11,22. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»
420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.