



Международная научная конференция

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (IV)



Пермь

УДК 37(063)

ББК 74

П78

Редакционная коллегия сборника:

*М.Н. Ахметова, Ю.В. Иванова, К.С. Лактионов, М.Г. Комогорцев,
В.В. Ахметова, В.С. Брезгин, А.В. Котляров, А.С. Яхина, М.О. Насимов*

Ответственный редактор: *Г.А. Кайнова*

Проблемы и перспективы развития образования (IV): материалы междунар. науч. конф.
П78 (г. Пермь, июль 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — vi, 154 с.
ISBN 978-5-88187-448-3

В сборнике представлены материалы международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования (IV)».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

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

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Айрумян Г.С., Казинская Л.Ф.

Особенности речевого развития (устного и письменного) 1

Дубинина А.В.

Проблематика личностно-ориентированного подхода в современной системе образования 5

Елагина К.С., Миронович А.В., Козырева О.А., Шварцкопф Е.Ю.

Некоторые условия самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании 7

Ильинская И.П., Чумакова Н.Ю.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников средствами музейной педагогики 10

Молодцова И.А.

Повышение эффективности здоровьесберегающих образовательных технологий через анализ факторов риска 12

Поромов Д.В., Козырева О.А., Кучко Т.И.

Некоторые особенности социализации и самореализации спортсмена в практике и контексте полисистемного подхода 14

Фирсова Е.А.

Аксиологическая образовательная среда и исследовательская культура старшеклассников 17

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Кальницкая Н.С.

Духовно-нравственное воспитание молодёжи средствами искусства 22

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Гусаков С.В.

Проблемы образования в сельской малокомплектной школе 25

Егорова А.М.

Влияние Я-концепции и стиля взаимодействия на имидж учителя 26

Татьяненко С.А., Сердученко Ю.В.

Роль портфолио в повышении конкурентоспособности выпускника вуза 29

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Горова М.С.

Социально-правовая защита детей в детском саду 34

Гущина Е.А., Донковцева И.В.

Современные подходы в коррекции и развитии коммуникативной сферы у детей старшего дошкольного возраста 36

Журахова М.Н., Пистун Ю.В., Семerez А.С.

Особенности взаимодействия педагога с художественно одаренными детьми дошкольного возраста .. 38

Максимова И.В., Дорошенко О.В.

Формирование патриотических чувств у старших дошкольников в процессе ознакомления с историей и культурой региона. 40

Поескова Г.И.

Выявление одаренных детей и методы диагностики развития одаренных детей дошкольного возраста, применяемые в США. 43

Серебринская М.А.

Дошкольное образование в России 49

Тарасенко М.В.

Игра как способ интеграции образовательных областей в условиях реализации ФГТ. 51

Токарев А.А.

Обучение и воспитание экологической культуре детей дошкольного возраста в ДОУ 53

Чуверова Ю.Ю.

Воспитание экологического мышления через занятия 61

Шаманова Л.А.

Развитие памяти старших дошкольников средствами сказкотерапии. 63

Шанина Л.Ю., Хамидулина Ю.В.

Развитие мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи 66

Юрковец О.В.

Подготовка детей старшего дошкольного возраста к школе — организация дополнительного образования «Царство знаний» — обмен педагогическим опытом 68

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Александров И.Н., Сергиенко Л.А.

Воспитательная деятельность в общеобразовательной школе: от теории к практике, от идеи к её воплощению (из опыта работы). 72

Бакланова Л.А.

Воспитание гражданина. Обобщение педагогического опыта 78

Ершов М.Г.

Возможности использования образовательной робототехники в преподавании физики 81

Кабацкая Л.Н.

Система работы учителя математики по формированию навыков решения текстовых задач. 87

Михайлова В.И.

Исследовательская деятельность школьников как основа формирования познавательной активности. . 91

Полиенко Н.Н.

Метод проектов как средство формирования исследовательских умений и навыков обучающихся. . . . 92

Савина Л.Н.

Воспитание обучающихся через организацию проектно-исследовательской деятельности по математике (из опыта работы) 95

Соболева А.В.

Цитирование как стимулирующий прием в организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках английского языка 98

Федорова Н.Н.

Детская общественная организация как одна из форм воспитания в школе 100

Холева О.В.

Развитие познавательного интереса на уроках математики 106

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Игнатова М.А.

Практическое сольфеджио в детской музыкальной школе: методическая разработка. 110

Прокофьев Д.В.

Научно-технический прогресс в современном музыкальном образовании как путь формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся (обучение на синтезаторе) 113

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абовян И.С.

Особенности работы над русской духовной музыкой в хоре 117

Булах Е.А.

Переговорная площадка как форма организационно-управленческого и методического сопровождения введения Федерального государственного образовательного стандарта 122

Корнеева Ж.А.

Влияние интерактивных образовательных технологий на профессиональную компетентность учителей 124

Михалищева М.А., Турукина С.В.

Использование электронных учебных пособий в учреждениях профессионального образования 127

Смагин Н.И.

Общая физическая подготовка — фундамент здоровья 129

Титаренко С.А.

Контрольно-оценочные средства как мера форсированности профессиональных и общих компетенций 133

Томашевская О.А.

Квалификационный экзамен как форма аттестации по профессиональному модулю «организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» 135

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Жданова Л.В.

Качество подготовки научных кадров 138

Мелкобродова Н.В.

Организация работы по самовоспитанию технических способностей бакалавров как профессионально важного качества 141

Скороходова Т.В.

Опыт преподавания математики студентам гуманитарных специальностей 143

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Пономарева Т.И., Осипова О.В.

Конкурс профессионального мастерства как условие творческой самореализации преподавателя образовательных учреждений профессионального образования 146

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Кудренко Т.В.

Специфика ценностных приоритетов семьи в сфере досуга 149

Старикова Э.Г.

Совместная работа родителей и детей в рисовании 151

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Особенности речевого развития (устного и письменного)

Айрумян Гаянэ Сергеевна, учитель начальных классов, педагог дополнительного образования, магистрант Астраханский государственный университет.

Казинская Любовь Федоровна, учитель-логопед высшей категории МБОУ «СОШ № 33 им. Н.А. Мордовиной» (г. Астрахань)

Чтобы научиться читать и писать без лишних проблем, необходимо быть готовым к этому. Это значит, нужно иметь достаточно развитую речь, хорошо «слышать» её нюансы, выделять в речевом потоке отдельные звуки речи, иметь память на буквы и т.д. От чего зависят эти способности? В первую очередь от состояния головного мозга, центральной нервной системы.

Человеческий мозг устроен так, что его нервные клетки от природы «обучены» только самому простому: чувствовать кожей боль, тепло, холод, различать резкие запахи, горькую еду, громкие звуки, видеть — вот и всё. Остальные клетки должны «научиться» всему, а значит созреть. Правое полушарие, которое начинает действовать первым, должно шаг за шагом отступать, пропуская вперед левое. Левому предназначено стать главным, доминантным у взрослого человека, в том числе и речевым.

Переход главенствующей, роли к левому полушарию (в котором интегрируются функции и того, и другого) может вызвать серьезные проблемы. Но соотношение активности полушарий мозга у разных детей разное, что связано с врожденными особенностями функционирования мозга. Часто более высокую, чем это требует средняя норма, активность правого полушария связывают с левшеством или двуручием, амбидекстрией. Однако далеко не всегда эти левшество или амбидекстрия являются явными, иногда они носят скрытый характер, и поэтому ориентироваться на левшество — правшество не всегда возможно. Это относится и к тем клеткам мозга, которые станут потом речевыми. Для того чтобы созревание нервных клеток происходило, необходимо, чтобы вокруг были те предметы, явления, действия, которые включили бы их в работу. Для речевых клеток нужно, чтобы вокруг говорили (желательно, чтобы образец речи был фонетически и грамматически правильным), иначе, без речевой среды, это дети — маугли. Родившись здоровыми, со здоровым мозгом, эти дети, попавшие к людям позже 5—7 лет, так и остались «немыми». Эти случаи — неоспоримое доказательство того, что нервным клеткам нужны стимулы не допустить потери драгоценного клеточного фонда мозга, надо убедиться, что ребёнок созревает на уровне ощущений и простых эмоций.

Всё в психическом развитии человека начинается с органов чувств. Для речи основным из них является слух. Наличие физического слуха — необходимое условие для нормального овладения речью. Первые слова дети говорят, подражая взрослым. В этом участвуют уже оба полушария мозга.

С течением времени для выполнения той или иной речевой задачи областей мозга, работающих одновременно, становится все меньше в результате чего слуховые и зрительные клетки левого полушария запоминают то, что раньше знали слуховые и зрительные зоны правого, да и в пределах одного полушария происходит то же самое: зрительные становятся частично осведомленными в слуховой деятельности, тактильные в зрительной и пр.

Самые высокие по уровню речевые зоны мозга, отвечают за речевые смыслы и символы. Они составлены третичными полями коры. Благодаря этим зонам ребенок овладевает сложно построенной речью, чтением, письмом, понимает переносные значения слов, синонимы, метафоры, юмор. Часть нервных клеток смыслового, символического, уровня созревает поздно, в старшем дошкольном возрасте, и дозревает всю жизнь. Без них невозможно сознательное овладение сложными текстами, грамматическими правилами, орфографией.

В результате всего этого сложного взаимодействия определённые речевые действия получают постоянную локализацию в мозге. Если почему-либо области, подготовленные для них, неполноценны, то их роль могут взять на себя другие, не пострадавшие. Это возможно потому, что детский мозг пластичен, податлив, гибок.

«Таким образом, нормальное развитие речи предполагает, что речевая среда, в которой ребёнок находится, является нормальной, и все этапы речевого развития он пройдёт без сбоев, поскольку тот или иной вид речевой деятельности будет осваиваться именно теми структурами мозга, которые для этого предуготованы. Такие условия накладывают серьёзные обязательства на взрослых. В конечном счёте, они ответственны за то, как будет созревать детский мозг». [2, с. 14]

Так как, не у всех детей со здоровьем полный порядок с момента рождения, то не все дети начинают во-

время понимать явления действительности, говорить, а темпы дальнейшего развития мышления, памяти, овладения речью не всегда соответствует норме. Особенно драматичны нарушения речи, т. к. речь — основная функция для всей психики человека. По выражению одного из неврологов прошлого, «Речь это повозка, в которой едет мышление». Какие же нарушения речи встречаются наиболее часто: нарушения речи при умственной отсталости. Механизм мышления у них настолько слаб, что у него не хватает сил включить в деятельность речевые зоны. Возможно, какие-то не видимые внешне резервы нервных клеток у них имеются, однако рассчитывать на многое, как правило, не приходится. Дети обучаются речи со слуха. Не слышащие дети не извлекают того образца из речи взрослых, который дал бы ему представление о том, что и как говорить. Существует также опасность, что сенсорный алалик может быть расценен, как умственно отсталый ребенок не принятые вовремя меры по развитию речи алалика могут привести к непоправимым последствиям. Ребенок, которому не оказана не просто помощь, а специальная помощь, может действительно стать умственно отсталым. Не запущенного медицински и педагогически ребенка с алалией отличает от умственно отсталого живость эмоций, заинтересованность в событиях жизни.

Алалия бывает не только сенсорной, не только состоящей в первичных трудностях понимания речи. Существуют дети с так называемой моторной алалией. У них страдает в основном способность говорить (экспрессивная речь), а понимание (импрессивная речь) страдает гораздо меньше: они способны понимать на слух отдельные слова. Поскольку понимание речи у детей с моторной алалией в определенном объеме присутствует, причина их «молчания», по всей вероятности, является неполноценность нервных путей, пролегающей между слуховой и речедвигательной сферами. Слуховой анализатор принимает речевую информацию, в той или иной мере перерабатывает её, но она не попадает в ту область мозга, которая должна превратить её в артикуляционные движения. Получается такая ситуация: губы, язык, голосовые складки могут двигаться, т. к. снабжены нервной энергией со стороны мозга, но не получают команд, что им делать, как им двигаться. Поэтому мы получаем искажённую речь, или совсем ничего не произносится. Алалия — тяжёлое нарушение речи. Лечение и обучение детей с таким нарушением рассчитано на компенсаторную способность здоровых клеток мозга, заменять те, которые не включились в работу.

Работа с алаликом — это:

Обучение произношению;

Накопление словарного запаса;

Обучение и закрепление грамматики (правила морфологии и синтаксиса);

Вполне понятно, что начинать работу с детьми — алаликами нужно, как можно раньше, ориентируясь на речевой онтогенез.

К счастью не все дети, которые не начали говорить вовремя, алалики. У многих имеется врождённая замед-

ленность созревания нервных структур, отвечающих за речь. Такие дети не нуждаются в изобретении особых приёмов развития речи. В первую очередь надо помнить, что сроки созревания речи ограничены. Если не принять нужных мер, то в 9—11 лет простую устную речь — ту, которая должна быть в раннем детстве, — развить трудно, если невозможно. Активность соответствующих нервных клеток головного мозга станет очень мала. Как только станет заметно, что ребёнок отстаёт в речи от сверстников, нужно бить тревогу — лечить и учить ребёнка. Лечение определяет врач — невролог, психоневролог. Он подбирает лекарства, стимулирующие мозговую активность, а коррекционное обучение проводят логопеды и психологи. В противном случае время упускается, и к моменту школьного обучения дети с задержками речевого развития составляют группу риска по проблеме школьного обучения.

При ЗРР не нужно изобретать особых способов компенсации речевой недостаточности. Здесь наиболее эффективными оказываются стимулирующие методы. Они практически не отличаются от тех, которые используются в работе с нормальными детьми, но в количественном отношении должны во много раз превосходить их. С детьми, у которых ЗРР, нужно много говорить, побуждать их к ответам, вопросам, много читать, рассказывать интересные истории, учить много стихотворений и пр.

Причины ЗРР:

1. Неполноценная речевая среда (мало речи, неправильная речь);

2. плохое физическое и психическое здоровье (частые болезни, общая слабость, постоянная нервозность.);

3. особые (это самое сложное и малоизученное), врождённо обусловленные, замедленные темпы созревания нервных клеток, отвечающих за речь.

Причиной таких патологических «темповых» несоответствий на фазе развития, могут быть врождённые особенности функционирования отдельных областей мозга, в том числе и излишняя активность (гиперактивность) правого полушария мозга. Нередко её связывают с наличием явного или скрытого (потенциального) левшества. Во всяком случае, по данным некоторых исследователей, детей — левшей с ЗРР встречается чаще.

Если ребёнок в 4—5 лет правильно овладевает фразовой речью и имеет, соответственно возрасту словарный запас, но звукопроизношение не соответствует норме, то это тревожный симптом. Это показатель того, что у ребёнка с опозданием созревает специальный, так называемый речевой слух, но если он различает звуки речи, их смысловые признаки (фонемы) и понимает смысл слов, а только искажает (не выговаривает) те или иные звуки речи, то такое нарушение речи называют дислалией.

Причины, по которым так может быть, много:

— Плохая координация движений органов артикуляции (незрелость соответствующих зон мозга)

— «Ненаработанность» (неуклюжесть) этих мышц в ранний период. «виноваты» здесь и неправильное

вскармливание, и аномалии в строении органов артикуляции (неправильные прикусы, приросшие уздечки, высокое небо, редкозубье) и другие обстоятельства.

Искажение звуков такими детьми характеризуется тем, что они не заменяют один звук на другой. Они стараются передать речевыми средствами свои мысли так, чтобы они различались между собой, используя, например, не язык, а губы. В период физиологического косноязычия дети говорят искажённо и не понимают, что говорят неправильно, а дети — дислалики уже понимают, что их речь звучит и понимается окружающими неправильно, тогда они начинают искажать не получающиеся звуки. Такое косноязычие, когда звуки речи не соответствуют языковым фонетическим нормативам, но правильно кодируют мысль, которую хочет выразить ребенок, нельзя назвать физиологическим. Часто спрашивают, передается ли дислалия по наследству. Конечно же, нет. Хотя по наследству может передаваться генетически сходное строение речевого аппарата, обуславливающее именно такую, а не иную приспособительную артикуляционную позу. Кроме того, дети могут просто подражать родителям.

Общее недоразвитие речи (ОНР).

Если алалию или задержку речевого развития не удалось преодолеть вовремя, т.е. до возраста, когда детей начинают обучать грамоте, то они получают название общего недоразвития речи (ОНР). Их мозг не справляется с необходимостью воспринять многомерную матрицу языка. Речь идет не о «говорении», т.е. способности правильно артикулировать, которая обсуждалась при раскрытии термина «дислалия», а именно о системах, языка, о средствах, с помощью которых передается мысль.

Как вы думаете, сколько у нас «слухов» и «зрений». Слухов у нас, по крайней мере, три. Один — просто физический. Второй слух — музыкальный. Он открывает нам возможность наслаждаться прекрасной музыкой. Третий — речевой. Это особенный слух. Не все знают, что можно иметь замечательный музыкальный слух и плохой речевой, и наоборот. Можно быть музыкантом и плохо слышать. Если говорить более точно, в речевом слухе содержится еще один — фонематический. Он необходим для того, чтобы мы овладели фонематической системой (кодом) языка. Каждый язык имеет свою систему выражения мысли в звуке речи. Дети усваивают фонематическую систему языка, в котором смысл одного отличается от смысла другого «ДЕНЬ», и «ТЕНЬ» и т.д.

Один, казалось бы, незначительный нюанс — глухой или звонкий, твёрдый или мягкий звук речи — и смысл совершенно меняется. Помимо фонематической системы, в языке есть лексическая (словарный запас) и грамматическая: правила словообразования, словоизменения — морфология и правила связи слов в предложениях — синтаксис. Известно, что речь как функция носит системный характер. Это означает, что одни виды речевой деятельности зависят от других. Если ребёнок не овладел способностью дифференцировать звуки речи, он не сможет различать и понимать слова, а иногда и не сможет правильно

их говорить вслух (артикулировать); не накопил нужного количества слов — не сможет говорить фразами. Отсюда и общее, т.е. системное, недоразвитие речи. Таким образом, преобладают трудности:

- фонематические
- фонетические
- фонетико-фонематические
- лексические
- лексико-грамматические

Естественно, что методы работы при ОНР будут разными.

Неподготовленность к овладению чтением и письмом — письменной речью — частый вариант речевого развития. Письмо — результат длительной эволюции, попыток человека выразить свою мысль. Это этап наскальной живописи, картинки — схемы, узелкового письма, клинописи, иероглифов и, наконец, буквы. Человеческий мозг созрел до осмысления абстрактного сугубо условного знака — буквы. Ребёнок тоже должен созреть до этого периода. Если он не прошёл путь рисования, извлечения геометрической формы из разных предметов и т.д., то учить его читать и писать не только не нужно, но и вредно, т.к. незрелые нервные клетки, ответственные за чтение, подвергаются насилию. В результате — невроз и потеря тех навыков, которые ребёнок должен приобрести в раннем детстве. Дети, которых неугомонные родители, желающие показать, что их ребёнок «гениален», обучили читать в 3 года, впоследствии, как правило, не обгоняют тех, кто обучился этому в 5–6 лет. Многие дети готовы к школе не к 7-ми, а к 6-ти годам. Но с детьми, отстающими от возрастных норм, дело обстоит иначе. Следует учитывать, что освоение письменной речи требует включения разных каналов деятельности: нужно овладеть зрительными образами букв (оптически), услышать, какому звуку какая буква соответствует, понять, что в некоторых буквах содержится два звука (дифтонги). Для чтения необходимо уметь передвигать взор вдоль строки и переводить со строчки на строчку, для письма освоить чрезвычайно сложные правила орфографии, запомнить то, что нельзя вывести мыслительным путём.

Письменная речь гораздо сложнее устной. Письменная речь, как и устная, — это способ выхода наружу внутренней речи, только более сложный. Обучение письму связано с проговариванием. Дети усиленно проговаривают то, что пишут т.к. артикуляция играет роль посредника между слышимым звуком и буквой. Неполноценно произносимые звуки, слова трудно использовать в качестве посредника. Поэтому возникают специфические ошибки. Наиболее распространённые ошибки, связаны с оптическим сходством букв. Недостаточный словарный запас не позволяет детям подбирать проверочные слова в случае безударных гласных, оглушения на конце и т.п., а значит усваивать нормы орфографии.

Среди инноваций по обучению чтению есть тенденция обучения не традиционным способом, а чтением целых слов, подключая механизм догадки. Если эту часть детей

учить чтению аналитически (через запоминание букв и складывание их в слоги и слова), то они получают отвлечение к чтению вообще. Может быть, поэтому теперь среди детей много не читающих. С чем это можно связать такое различие в дебютном обучении чтению. Для этого нужно обратиться к проблеме леворукости.

Под леворукостью мы понимаем функциональное превалирование левой руки над правой. Леворукость, по мнению большинства исследователей, обусловлена центральным нервным происхождением; это ненормальное функциональное соотношение полушарий головного мозга, т.е. превалирование работы правого полушария, а не левого (как обычно). Одни считают это превалирование анатомически врождённым; другие — приобретённым. Причина функциональной асимметрии в развитии мозговых полушарий, которая является, по-видимому, следствием ассиметричного расположения сосудистой системы в пользу лучшего кровоснабжения левого полушария. Леворукость, по-видимому, передаётся наследственно. Мы часто встречаем людей, считающих себя левшами, т.к. основные действия они выполняют левой рукой, но много действий свободно выполняют правой рукой. Этим людям дан термин амбидекстров — двуруких, хотя правильнее их назвать равнорукими. Людей, владеющих обеими руками, можно рассматривать как прирождённых левшей, которые приобрели способность владения правой рукой. Другим условием функциональной амбивалентности обеих рук можно было бы предположить незаконченный процесс дифференциации правой руки от левой — некую задержку латерализации, т.е. остановки на стадии неполного развития процесса. Если предположить застревание на такой незавершённой стадии развития, при наличии наследственно — биологической леворукости и почему левши почти всегда поддаются правостороннему воспитанию, а правши почти не поддаются — левостороннему. Таким образом, речь, представляющая в периферической части симметричную двустороннюю функцию, имеет ассиметричную локализацию в мозгу и нарушение функциональной симметрии привело, с одной стороны, к возможности самых разноо-

бразных комбинаций в движении рук, с другой — можно предположить — к подавлению в области речи соответствующей корковой части противоположной стороны. [4, с. 38]

Большая ранимость речи в детском возрасте говорит за незаконченный, не доведенный до конца процесс локализации; с этим взглядом вполне согласуются наблюдения, касающиеся большой способности восстановления речи в детском возрасте. Предположение о существовании дремлющих правосторонних речевых центров послужило основанием для создания теории, объясняющей некоторые характерные симптомы заикания — а именно повторение слогов и слов. Согласно этой теории (при заикании однородные и равные билатеральные речевые импульсы следуют друг за другом, не сливаясь одновременно между собою; вследствие отсутствия определенного главенства какой-нибудь одной стороны, они вступают между собою в борьбу за господство), эта интерференция нарушает правильное течение речи.

Таким образом, заикание является выражением незаконченного процесса дифференциации речевых центров. Факт двурукости может свидетельствовать в моторной сфере о повышенной ранимости речи, функционально и филогенетически связанной с ней. Пониженная сопротивляемость речи должна учитываться как в целях особо бережно ограждения ее от всякого рода травматизации, так и во избежание не посильной речевой нагрузки. В случаях явной леворукости принудительное правостороннее воспитание нежелательно. Как же понять, нормально ли развивается ребёнок, и какие особенности нужно замечать, чтобы избежать неблагоприятных последствий. Обязательно прочитать популярную образовательную литературу о возрастных нормах речевого развития. В этой литературе даются нормы формирования и советы по формированию необходимых навыков и умений.

Забота о развитии речи не кончается никогда, и в этом смысле, заботясь о речи детей, взрослые не должны упускать случая усовершенствовать свою речь, т.к. она является образцом для подражания детей.

Литература:

1. Е. Ф. Архипова. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: АСТ «Астрель» 2006. — 222 с.
2. Т. Г. Визель. Нарушение чтения письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: АСТ: Астрель: 2005—127 с.
3. О. М. Коваленко. Коррекция нарушений письменной речи у учащихся младших классов общеобразовательной школы. М.: АСТ: Астрель: 2006—158 с.
4. Ю. А. Флоренская. Избранные работы по логопедии. Сост. Е. Е. Шевцова. — М.: АСТ: Астрель: 2007—223 с.

Проблематика личностно-ориентированного подхода в современной системе образования

Дубинина Алёна Витальевна, магистрант
Белгородский государственный университет

Проблема личностно-ориентированного подхода в обучении является одной из главных проблем в современной системе образования. Не секрет, что авторитарное преподавание, сложившееся в школе в течение многих десятилетий, обезличивает ученика, делает его несамостоятельным, безвольным, безынициативным, то есть стирает в школьнике те качества, которыми должен обладать высокообразованный и воспитанный человек. Поэтому, всё больше внимания сегодня уделяется созданию в школе на уроке такой образовательной среды, в которой происходит социализация и развитие личности ребёнка, среды, создающей условия для творчества и самоактуализации личности.

В последние годы личностно-ориентированный подход стремительно завоевывает образовательное пространство России. Это стало возможным благодаря общественно-политическим, экономическим, социальным преобразованиям, произошедшим в нашей стране в последнее десятилетие. Сменились ценностные ориентации, и в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества признается свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира. А это может быть достигнуто лишь при личностно-ориентированном подходе к образованию и воспитанию, когда учитываются потребности, возможности и склонности школьника, и он сам выступает наряду с учителем в качестве активного субъекта деятельности учения.

В новых социально-экономических условиях чрезвычайно актуальной становится проблема формирования активной личности, способной самостоятельно осуществлять свой выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за пределы предписанных стандартами требований, осознанно и адекватно оценивать свою деятельность.

Разрешение противоречия между новыми целями, поставленными обществом, и научно-методическим обеспечением реализации этих целей в учебных заведениях требует разработки новых технологий, направленных на личностно-ориентированный подход в образовании.

Проектирование новой образовательной среды предполагает расширение академических свобод учебных заведений и личности. Откликом на это стало развитие многих видов образовательной деятельности, создание условий для выбора каждой личностью собственной образовательной траектории из многообразия возможных образовательных путей. Однако эти условия не решают полностью вопроса развития образовательных потребностей личности, а лишь создают возможности для удов-

летворения уже сформированных потребностей. Поэтому предметом исследований являются не только условия формирования личности в учебном процессе, но и личностно-ориентированные технологии обучения.

Проблематика личностно-ориентированного обучения в отечественной педагогике появилась совсем недавно. Однако отдельные её аспекты разрабатывались в русле иных подходов к организации образования. Фундаментальные мировые идеи гуманизации, индивидуализации, многоуровневого характера обучения в последние десятилетия в большей или меньшей степени реализуются на социально-экономической почве России. Работы П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, В. Ф. Шаталова, Е. И. Пассова, В. В. Фирсова, Н. П. Гузик, И. Н. Закатова, В. С. Библера, С. Ю. Курганова, М. П. Щитина, В. М. Монахова, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, Л. В. Занкова и других переключаются с зарубежными идеями личностного развития. Это понятие осваивается многими практиками, наполняется новым смыслом, включающим разные образовательные инновации. Опыт внедрения зарубежных технологий в школах разных регионов страны показал, что они во многом не соответствуют менталитету населения, социальному образовательному опыту и поэтому требуют теоретического, содержательного переосмысления и разработки технологии обучения.

Теоретические разработки по данному вопросу нашли отражение в трудах Н. А. Алексеева, А. С. Белкина, Л. С. Выготского, А. С. Границкой, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Э. Ф. Зеера, Н. И. Чуприковой, Д. Б. Эльконина, И. С. Якиманской.

Существует педагогический опыт различных инновационных учреждений, в той или иной мере опирающихся на концепции личностно-ориентированного обучения: школа-парк (М. А. Балабан), «Школа диалога культур» (В. С. Библер, С. Ю. Курганов), «Русская школа» (И. Ф. Гончаров, Л. Н. Погодина), «Школа самоопределения» (А. Н. Тубельский), «Школа адаптирующей педагогики» (Е. А. Ямбург, Б. А. Бройде) и др.

В современных условиях намечается переход на гибкие модели организации педагогического процесса, который ориентирован на личность учащихся, носит вариативный и коррекционный характер и более мотивирован. Возникает потребность в разработке и внедрении соответствующих технологий. Таковыми, являются личностно-ориентированные технологии. Именно они предусматривают приоритет субъект-субъектного обучения, диагностики личностного роста, ситуационное проектирование, игровое моделирование, включение учебных задач в контекст жизненных проблем, которые предусматривают

развитие личности в реальном, социальном и образовательном пространстве.

Личностно-ориентированная технология представляет собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания педагога — уникальная целостная личность ребёнка, открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. В отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционных технологиях здесь достижение личностью перечисленных выше качеств провозглашается главной целью обучения и воспитания.

Личностно-ориентированная технология характеризуется:

- Антропоцентричностью;
- Гуманистической сущностью;
- Психотерапевтической направленностью;
- Основная цель — разностороннее, свободное и творческое развитие ребёнка.

В рамках личностно-ориентированных технологий выделяют следующие самостоятельные направления:

- Гуманно-личностные технологии;
- Технологии сотрудничества;
- Технологии свободного воспитания;
- Эзотерические технологии [1, с. 299].

Как отмечает В.Н. Тарасова, назначение личностно-ориентированного подхода к образованию состоит в том, чтобы содействовать становлению человека: его неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала [3, с. 39].

Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы «заложить в ребёнке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа и диалогического взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией». Исходя из данной трактовки цели личностно-ориентированного образования, определяются его основные функции:

- Гуманитарная, суть которой состоит в признании самоценности человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознания смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала;
- Культуросоциальная, которая направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования;
- Социализация, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, необходимого и достаточного для безболезненного вхождения человека в жизнь общества.

Реализация этих функций не может осуществляться в условиях командно-административного, авторитарного стиля отношений учителя к ученикам, представление их как объектов педагогического воздействия. В личностно-

ориентированном образовании предполагается иная позиция педагога:

- оптимистический подход к ребёнку и его будущему как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала ребёнка;
- отношение к ребёнку как к субъекту собственной учебной деятельности, как к личности, способной учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и выбору, проявляя активность;
- опора на личностный смысл и интересы каждого ребёнка в учении, содействие их обретению и развитию.

Как отмечает М.И. Лукьянова «содержание личностно-ориентированного образования определяется его направленностью на удовлетворение экзистенциальных потребностей человека, то есть потребностей и смысла его бытия и личностного существования: свобода и свободный выбор себя, своего мировоззрения, позиции, поступков, самостоятельность и личная ответственность, саморазвитие и самореализация, самоопределение и творчество [2, с. 6].

В соответствии с этим содержание личностно-ориентированного образования должно включать в себя следующие компоненты:

- аксиологический (имеет целью введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций);
- когнитивный (обеспечивает учащихся системой научных знаний о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере, как основы духовного развития);
- деятельностно-творческий (имеет целью формирование у учащихся разнообразных способов деятельности, творческих способностей);
- личностный (обеспечивает самопознание, развитие рефлексивных способностей, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования и самоопределения, формирования жизненной позиции).

Итак, личностно-ориентированными можно считать в образовании лишь те изменения, в которых доминирующим выступает «личностное измерение», то есть те аспекты образовательного процесса, которые непосредственно соотносятся с личностным развитием учащихся, а также других участников образовательного процесса. Изменения содержания и организации образовательного процесса должны быть ориентированы прежде всего на личностное развитие учащихся и других участников образовательного процесса.

Можно обобщить, что личностно-ориентированный подход:

- Ставит в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализацию ее природных потенциалов;
- Это методологическая ориентация педагогической деятельности, которая позволяет посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопоз-

нения, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности;

— Имеет целью всестороннее развитие личности школьника, то есть комплексное и равномерное развитие интеллектуального, эмоционально-волевого, ценностно-мотивационного компонентов личности [1, с. 300].

Таким образом, личностно-ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования (образовательные и воспитательные цели обучения, содержание обучения, методы и приемы, технологии обучения), способствуя созданию благоприятной для школьника обучающей и воспитывающей среды.

Литература:

1. Кукушкин В. С. Педагогика начального образования / В. С. Кукушкин, А. В. Болдырева-Вараксина. — Ростов-на-Дону: МарТ, 2005—592 с.
2. Лукьянова М. И., Теоретико-методологические основы организации личностно-ориентированного урока // Завуч. Управление современной школой. — 2006. — № 2. — С. 5—9.
3. Тарасова В. Н., Личностно-ориентированное обучение младших школьников // Начальная школа. — 2005. — № 11. — С. 39—42.

Некоторые условия самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании

Елагина Ксения Сергеевна, инструктор по плаванию;
Миронович Антон Викторович, инструктор по плаванию
Фитнес-клуб «Спорт-Лайф» (г. Новокузнецк)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Шварцкопф Елена Юрьевна, преподаватель
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Наше общество подвержено различным недугам из-за невнимательного отношения и принятия объективных условий сосуществования, стереотипизации сознания, асоциализации гуманно-личностных отношений, деформации нравственных отношений, и легализации моделей деструктивного поведения, неустанного снижения уровня двигательной активности, потребности в активном отдыхе, и, в конечном счете, ведения и пропаганде здорового образа жизни.

Специфика проблем, определения и модификации условий самореализации и самосовершенствования как основ продуктивной педагогики уникальны, т. к. личность в структуре ведущей деятельности и общения благодаря мультисредовому и внутриличностному изменениям определяет свои акмеперспективы и реализует разнообразными оптимально подобранными способами, средствами, методиками, ресурсами, технологиями цели становления личности в подлинном смысле данного явления и феноменологических аспектах изучения и трансформации объективных процессов, процедур, условий повышения качества и результативности ведущей деятельности и общения.

Не секрет, что самым ранним и массовым (в сравнении с наукой) способом и направлением социализации и самореализации личности является спорт, т. к. повышенная двигательная активность у подрастающего поколения (в норме) предопределяет выбор ее трансформации через различные виды спорта. Не исключение и плавание,

в котором личность получает позитивный опыт снятия стресса, развития мышц тела, укрепления опорно-двигательного аппарата, формирование потребности в занятиях спортом, активное формирование в системе разработанных упражнений и методик координации движений и на их основе активизации различных участков коры головного мозга и, как следствие, интеллектуальных способностей, быстроты реакции, силы, выносливости и пр.

Активный образ жизни и его приоритеты закладываются с раннего возраста, — хорошо, если это происходит в семье, но не беда, если этим занимаются педагоги, тренеры-преподаватели, инструкторы и прочие подготовленные к педагогическим и профессионально-педагогическим аспектам деятельности лица, т. к. пропаганда и активное создание условий для занятий спортом, многовариативных условий социализации и самореализации личности через спорт (плавание) — одно из приоритетных направлений внешкольной педагогики, педагогики дошкольного, начального обучения и педагогики среднего и старшего звена общеобразовательных учреждений (ОУ).

Попытаемся определить общепедагогические и профессионально-педагогические особенности самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании, для этого уточним дефиниции таких понятий, как «самореализация», «самосовершенствование», «самореализация спортсмена», «самосовершенствование спор-

тсмена», «самореализация спортсмена в плавании», «самосовершенствование спортсмена в плавании», определим из полученного профессионально-педагогического опыта некоторые условия самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании.

Под *самореализацией в широком смысле* с одной стороны будем понимать процесс и результат ситуативного, личностного, социально ориентированного поиска продуктивного самовыражения личности, своевременно и самостоятельно сводимые личностью в идеальные и материальные продукты ведущей деятельности и общения, опосредованные нюансами постановки и решения основного субъектно-средового противоречия хочу — могу — надо — есть.

Под *самореализацией в широком смысле* с другой стороны будем понимать процесс верификации истинности моделирования и использования продуктов ведущей деятельности и общения личности в микро-, мезо-, макро- и мегамишштабах.

Под *самореализацией в узком смысле* будем понимать результат локального создания материального или морального блага с последующим процессом распределения, потребления, сохранения и пр.

Под *самореализацией спортсмена в широком смысле* с одной стороны будем понимать процесс и результат ситуативного, личностного, социально ориентированного поиска продуктивного самовыражения личности спортсмена, своевременно и самостоятельно сводимые им в идеальные и материальные продукты прямо и опосредованно связанные с ведущей деятельности и общения спортсмена, где спорт определяет перспективы постановки и нюансами решения субъектно-средового противоречия хочу — могу — надо — есть.

Под *самореализацией спортсмена в широком смысле* с другой стороны будем понимать процесс верификации истинности моделирования и использования продуктов ведущей деятельности и общения личности спортсмена в микро-, мезо-, макро- и мегамишштабах, где наивысшие достижения в выбранном виде спорта являются показателями определяемого нами процесса.

Под *самореализацией спортсмена в узком смысле* будем понимать ситуативно поставленную задачу или выявленное противоречие, которые связаны с результатами локального создания материального или морального блага, достижения определенного результата в тренировочном и соревновательном процессе, способствующие дальнейшему процессу самостоятельного определения и достижения высот в спорте как ведущей деятельности.

Под *самореализацией спортсмена в плавании* будем понимать процесс оптимизации моделей процесса нахождения наивысших результатов в одном или нескольких направлениях плавания, предопределяющих качественное достижение результатов и, как следствие, самоутверждение через продукты наивысших достижений в плавании и социализацию в микро-, мезо-, макро- и мегамишштабах.

Самосовершенствование — процесс социально, лично и профессионально опосредованной деятельности субъекта культуры и науки, искусства и спорта, исход которого определяется самостоятельно поставленными и реализованными целями в области интеллектуального, морально-нравственного, физического и пр. развития личности как смысла и ценностей всех преобразований в антропологической среде.

Самосовершенствование спортсмена — процесс включения личности спортсмена в систему активного познания и преобразования внутреннего мира и образа личности-спортсмена в соответствии с системой выбранных им ориентиров и приоритетов, предопределяющих результативность описываемого процесса.

Самосовершенствование спортсмена в плавании — процесс формирования совокупности компетенций, предопределяющих качественно-количественные изменения внутриличностного генеза и продуктов субъектно-профессиональных отношений, располагающих личность к новой постановке и достижения целей ведущей деятельности и общения спортсмена, занимающегося плаванием.

Выделим некоторые условия самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании:

1. Постановка целей, формирование мотивов, ценностей и компетенций спортсмена в плавании — ситуативный процесс, определяющийся в внутриличностном росте и качественно-количественных изменениях в тренировочно-соревновательном процессе, предопределяющих достижение вершины и получения знаков отличия и наград.

Данное положение вытекает из единства сознания и деятельности, справедливости законов диалектики и синергетики.

2. Результативность процесса самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании в генеральной совокупности подчиняется закону нормального распределения (распределение Гаусса).

Данное положение определяется тем, что все процессы и явления в педагогике и психологии распределены условно нормально, т. е. для выборки и генеральной совокупности данных справедлив закон нормального распределения, и чем выше количество испытуемых или опрашиваемых — тем точнее в сборе результатов исследования соблюдение условия нормального распределения.

3. Индивидуальные особенности личности спортсмена уникально сопряжены со спецификой и результативностью становления личности спортсмена-пловца, включенного в активный режим соблюдения требований тренера и определения акмеперспектив становления личности.

Положение определяется возможностью продуктивной социализации, самореализации и самосовершенствования в различных направлениях ведущей деятельности и общения как ресурсам и результатам всех изменений, происходящих в антропосреде и ноосфере.

4. Ресурсы организма спортсмена в плавании определяются тремя показателями сформированности и результативности: 1) генетические возможности и ограничения личности спортсмена, 2) педагогическая поддержка со стороны тренера-преподавателя (инструктора по плаванию), 3) полисистемные (мультисредовые) требования и нормы в структуре планирования и организации занятий и участия в соревнованиях (тренировочного и соревновательного процессов) как основы построения акмеперспектив личности, занимающейся плаванием.

Положение определяется триединой структурой, определяемой направлениями — генетика — воспитание — среда, располагающих уникальной формулой развития личности в контексте определения основ и структуры ведущей деятельности и общения.

5. Система принципов педагогического взаимодействия в структуре организации процессов самореализации и самосовершенствования представляет собой гибкую уникальную матрицу, определяемую нами в контексте следующих положений:

I. Принцип научной организации педагогически варьируемых и контролируемых процессов в структуре занятий плаванием:

- принцип последовательности, активности, сознательности, системности, систематичности, прочности, целенаправленности рассматриваемых и определяемых процессов самореализации и самосовершенствования личности спортсмена в плавании;

- принцип состоятельности и продуктивности личной практики спортсмена, занимающегося плаванием;

- принцип иерархической структуры управления результатами наивысших достижений спортсмена, занимающегося плаванием;

- принцип гуманизма и своевременной трансформации модели самореализации и самосовершенствования личности спортсмена, занимающегося плаванием.

II. Принцип позиционирования и модификации потенциала личности спортсмена, занимающегося плаванием:

- принцип единства создания и деятельности, теории и практики, количества и качества;

- принцип единства воспитания, обучения, образования, социализации, адаптации;

- принцип развития и формирования личности в деятельности и общении в контексте структур, определяемых и корректируемых современной педагогикой и психологией;

- принцип формирования позитивной, адекватной самооценки и необходимого уровня притязаний в структуре внутренней мотивации деятельности;

- принцип культивирования позитивных привычек и активизации условий определения и сохранения позитивного психоэмоционального фона жизнедеятельности личности спортсмена, занимающегося плаванием;

- принцип здоровьесбережения в системе постановки и решения проблем акмепроектирования, самосовершенствования и самореализации спортсмена, занимающегося плаванием.

III. Принцип синергетической оптимизации всех звеньев самореализации и самосовершенствования спортсмена, занимающегося плаванием.

Система принципов педагогического взаимодействия в структуре организации процессов самореализации и самосовершенствования спортсмена в плавании определяется как положение в контексте постановки и модификации ресурсов становления и развития личности в направлении формирования ценностей, приоритетов, мотивов, целей, задач, компетенций и пр.

Литература:

1. Артамонова Е. И. Особенности полисистемного подхода в формировании культуры самостоятельной работы педагога / Е. И. Артамонова, О. А. Козырева // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. — 2011. — № 4 (33). — с. 11–19.
2. Козырева О. А. Моделирование как средство формирования культуры самостоятельной работы / О. А. Козырева // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2010. — № 2. — С. 92–102.
3. Козырева О. А. Моделирование как метод и средство формирования и развития культуры самостоятельной работы у студентов-педагогов и педагогов-психологов / О. А. Козырева // Вестник Вологодского гос. пед. ун-та. — 2007. — № 2. — с. 126–139.
4. Козырева О. А. Модели формирования культуры самостоятельной работы в структуре профессиональной деятельности / О. А. Козырева // Современная наука. — 2010. — № 3. — с. 118–121.
5. Козырева О. А. Возможности мультисредового подхода в социальном знании / О. А. Козырева, И. А. Горбунова // Гуманитарная наука сегодня. — 2011. — № 1. — С. 63–73.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников средствами музейной педагогики

Ильинская Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент;
Чумакова Наталья Юрьевна, магистрант
Белгородский государственный университет

В настоящее время российское общество переживает кризисный период в своём развитии, который выражается в борьбе духовных и материальных ценностей. Особую тревогу вызывает тенденция возрастания прагматизма и индивидуализма среди молодежи, разрыв связи между поколениями. Навязываемые негативные стандарты жизни, отрицательно влияют на духовное и нравственное становление личности.

На сегодняшний день именно с духовно-нравственным воспитанием связывают возможность сохранения, как самой личности, так и всего общества. Данная задача является важнейшим требованием, предъявляемым ко всей современной образовательной системе, отражена в законе об образовании, концепциях и стандартах.

В соответствии со стандартом на ступени начального общего образования осуществляется духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей [1, с. 6]. Именно младший школьный возраст наиболее благоприятен для их усвоения, когда ребенок только начинает постигать новую систему отношений с окружающими людьми, включается в новые виды и формы деятельности.

Одним из средств духовно-нравственного воспитания учащихся является музейная педагогика. Данная педагогическая отрасль образовалась на стыке музееведения, педагогики и психологии и рассматривает музей как образовательную систему, выполняющую функции познания, воспитания, творчества и социализации. Предметом исследования музейной педагогики является культурно-образовательная деятельность в условиях музея [2, с. 105].

Музей в настоящее время выступает богатейшим источником «живой» культуры, которая представлена различными предметами старины, коллекциями, историческими документами. Деятельность в условиях музея порождает единство словесно-логического и эмоционально-образного воздействия на разум и чувства аудитории. Именно в музее информация приобретает наглядность, образность, способствует активизации воображения, визуального мышления, обогащает словарный запас, становится средством передачи культурного и социального опыта.

Музейная педагогика имеет обширный запас форм образовательно-воспитательной работы, к ним относятся: лекция; экскурсия; консультация; научные чтения; кружки; студии, клубы; литературные вечера, киносе-

ансы; концерты; встречи с интересными людьми; праздники; исторические игры; конкурсы и викторины.

В нашем исследовании при реализации духовно-нравственного воспитания мы также использовали разнообразные формы и средства музейной педагогики. В первую очередь значительная роль отводилась экскурсиям и занятиям непосредственно в музее. Были организованы экскурсии в музей народной культуры, историко-краеведческий музей, музей диорамы. Данная форма работы заключалась в осмотре музея под руководством экскурсовода по заранее намеченной теме и специальному маршруту.

В музее народной культуры были организованы следующие тематические экскурсии: «Выставка мастеров белгородской области»; «Русский народный костюм»; «Крестьянский быт и труд» «Народные музыкальные инструменты». Под руководством экскурсовода, учащиеся ознакомились с *выставкой мастеров, на которой были представлены* изделия из лоскутов, глиняные игрушки, резьба по дереву, рукотворная народная кукла, художественная роспись, вышивка, изделия, сотканые на настоящем ткацком станке.

Демонстрация выставки сопровождалась рассказом, как и о самом изделии, так и об его авторе, интересных фактах его профессиональной деятельности. Одним из мастеров по ткачеству был проведен мастер-класс, ученики с соответствующей опорой на наглядные примеры сами поучились элементам плетения на ткацком станке. В заключении учащиеся поучаствовали в викторине, направленной на закрепление полученных сведений из проведенной экскурсии.

Знакомство с декоративно-прикладным искусством в стенах музея, а особенно с выставками своих земляков, вызвало в детских душах восторг, чувство глубокого уважения к их творчеству, желание последовать их примерам. Восприимчивость к прекрасному не только обогащает жизнь человека, его духовный мир, но и организуют, направляют его поведение и поступки.

Экскурсия «Народный костюм», способствовала формированию представлений о русском народном костюме, его составных частях, декоративных элементах, конструктивных особенностях. Учащиеся с большим желанием поучаствовали в игровой викторине, угадывали названия одежды народного костюма, его элементы. Из экскурсии ученики узнали, чем праздничный народный костюм отличается от обычного, ознакомились с особенностями орнамента, сами поучаствовали в роли декораторов, модельеров: предлагалось из имеющихся вещей создать образ

женского и мужского народного костюма, в том числе присутствовали вещи, не относящиеся к русскому народному костюму.

Во время экскурсии «Крестьянский быт и труд», ученики получили представление о крестьянском народе, ознакомились с их культурой, бытом, трудом. В музейной экспозиции дети рассматривали внутреннее убранство крестьянского дома, рабочее место хозяйки и хозяина, красный угол, печь, обеденный стол, лавки для сидения и сна, домашнюю утварь, орудия труда. Проведение экскурсии сопровождалась также и беседой, направленной на активизацию воображения, памяти, чувств детей, ученики, размышляли над следующими вопросами: почему угол называют красным, какую роль играла печь, почему ее называли кормилицей, вспоминали сказки, где печь является действующим персонажем, и т.д. Также с учениками проводилась игра «Найди лишнее», из изображенных на рисунке предметов, учащиеся находили лишний, то есть тот, который нельзя было раньше встретить в крестьянской избе.

Далее ученики более подробно ознакомились с крестьянским трудом, рассмотрели орудия труда, такие как соха, борода, серп, коса, вилы, грабли, цеп, сито для разбрасывания зерна при посеве. Из беседы ученики узнали, что крестьянский труд был очень тяжелым, нужно было много работать в поле, вспоминали пословицы о труде, хлебе. Учащиеся получили знания о том, что главными занятиями крестьян было земледелие и скотоводство. В завершении экскурсии ученики поиграли в игру, экскурсовод называл ремесла и виды крестьянского труда, если это был преимущественно мужской труд, то хлопали мальчики, если женский, то хлопали девочки, например: пахали; пекли хлеб; ткали; бороили; готовили еду; пряли; убирали избу; лепили посуду из глины; косили; шили одежду; доили корову; кормили домашний скот; занимались огородом; строили дом; вырезали деревянную посуду; вязали. Внимание учеников необходимо также акцентировать и на том, что крестьянских детей приучали к труду очень рано: с десяти лет мальчики уже бороили, а с 12 пахали землю, девочки с 6 лет занимались рукоделием, с 10 работали серпом.

Народное искусство, быт, культура познается современным ребенком через народные песни, сказки, былины, малые фольклорные жанры, поэтому оно так ему близко

и понятно. Знакомство учеников с экспонатами народной культуры воспитывает у них бережное отношение к материальным ценностям, созданным предшествующими поколениями. Музейная деятельность, в частности непосредственное общение с музейными предметами, развивает у младших школьников, как духовные, так и эстетические потребности, ученикам интересно не только созерцать, но и создавать, творить, конструировать также и свои собственные изделия. Например, на уроке технологии ученики старательно изготавливали предметы домашней утвари, блюда, чашки, подносы, кувшины, украшали их росписью.

В результате проведенных экскурсий в музей народной культуры у учащихся сформировались такие духовно-нравственные ценности, как любовь и уважение к родной культуре и прошлому русского народа, желание поддерживать и развивать народные традиции.

Ученики активно участвовали в подготовке и проведении мероприятия «Русские посиделки», которые сопровождалась костюмированным театрализованным представлением, народными играми, плясками, песнями, конкурсом загадок и чаепитием.

После посещения экскурсий мы создали свою собственную энциклопедию, в которой имелось краткое описание наиболее интересных предметов и их иллюстрации, например: ухват — длинная палка с металлической рогаткой на конце, которой захватывают и ставят в русскую печь горшки, чугуны.

Деятельность в условиях музея дала возможность младшим школьникам стать на путь усвоения общечеловеческих ценностей добра, истины, красоты, а также национальных ценностей любви к своей родине, уважения к труду и творчеству своих предков и современников. У учащихся значительно расширились знания, повысился уровень духовной культуры, закрепились такие личностные качества как трудолюбие, бережливость, ответственность, товарищество, взаимопомощь, отзывчивость, добросовестность.

Для достижения высоких результатов духовно-нравственного воспитания, следует проводить музейную работу систематически и целенаправленно, а также учитывать и то, что именно дети младшего школьного возраста характеризуются повышенной восприимчивостью, и доверчивостью ко всему происходящему.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: Министерство образования и науки Российской Федерации. Режим доступа. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogId=223>.
2. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. пособие / Б.А. Столяров. — М.: Высшая школа, 2004—216 с.

Повышение эффективности здоровьесберегающих образовательных технологий через анализ факторов риска

Молодцова Ирина Александровна, кандидат медицинских наук, старший преподаватель
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье обосновывается необходимость анализа факторов риска нарушений здоровья для повышения эффективности здоровьесберегающих технологий в процессе образования и воспитания.

Ключевые слова: дети, нарушения слуха, факторы риска, группы здоровья, образование, воспитание, педагог, здоровьесберегающие технологии.

В начале XXI века сохраняются негативные тенденции в состоянии здоровья детского населения. Заболеваемость детей в возрасте до 14 лет за прошедшие 15 лет выросла по данным разных авторов в 1,4–1,5 раз. Увеличилась как общая (1758,0 в 1995 году и 2533,6 на 1000 детей в 1999 году), так и первичная заболеваемость детского населения, в том числе дошкольников, посещающих образовательные учреждения. Доля здоровых детей неуклонно уменьшается [1; 2; 6; 8]. По данным некоторых авторов, за годы обучения количество школьников с нарушениями зрения и осанки увеличивается в пять раз, психического здоровья — в четыре раза, заболеваниями органов пищеварения — в три раза. За последние годы наметилась тенденция к росту числа лиц с нарушениями слуха. Всемирная организация здравоохранения учредила специальную программу, направленную на борьбу с наиболее распространенными в современном мире нарушениями, в том числе и снижением слуха. Её цель — помощь лицам с тугоухостью и глухотой, сокращение количества новых пациентов с данной патологией. В Российской Федерации количество детей и подростков с нарушениями слуха превышает 600 тысяч. В образовательных учреждениях деятельность педагогов, психологов, медработников, технического персонала направлены на сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Совокупность принципов, приёмов, методов педагогической работы, которые дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения, принято обозначать термином «здоровьесберегающие образовательные технологии». Н. К. Смирнов (2006) в зависимости от подходов к охране здоровья, методов и форм работы, выделил несколько групп здоровьесберегающих технологий, используемых в образовательных учреждениях.

Медико-гигиенические технологии предполагают контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с рекомендациями СанПиНов, проведение прививок, динамического наблюдения за здоровьем воспитанников, психолого-педагогических консилиумов по вопросам здоровья, мероприятий по санитарно-гигиеническому просвещению детей и педагогического коллектива, занятий по программе «Лечебная педагогика» и лечебной физкультуры; оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся в меди-

цинский кабинет; организацию профилактических мероприятий в преддверии эпидемий (гриппа); создание стоматологического, физиотерапевтического и других медицинских кабинетов для оказания ежедневной помощи детям и педагогам и др.

Физкультурно-оздоровительные технологии направлены на физическое развитие детей, экологические — создание природоохранных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности детей и сотрудников. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности реализуются специалистами по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторами, строителями, представителями коммунальной, инженерно-технических служб, гражданской обороны, пожарной инспекции, поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом как частный случай главной задачи — сохранение жизни. Среди здоровьесберегающих образовательных технологий выделяют: организационно-педагогические — определяют структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиНах, предотвращают дезадаптационные состояния (переутомления, гиподинамии и др.); психолого-педагогические — связаны с работой учителя на уроке, его воздействием на детей, психолого-педагогическим сопровождением всех элементов образовательного процесса; учебно-воспитательные — включают программы по мотивации детей и родителей к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек; социально адаптирующие и личностно-развивающие — обеспечивают формирование и укрепление психологического здоровья (социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики); лечебно-оздоровительные — восстановление физического здоровья детей (лечебная физкультура).

Для того, чтобы решить вопрос о наиболее эффективном использовании одной или нескольких технологий, необходимо учитывать состояние здоровья детей и динамику его изменения. В России ежегодно проводятся профилактические осмотры, которые позволяют из общего количества детей выделить тех, которые не имеют нарушений, имеют функциональные отклонения или хроническое заболевание (в том числе и нарушения слуха), обеспечить в образовательных учреждениях детям и подросткам с III–V группами здоровья систематическое наблюдение,

адекватное обследование и лечение (коррекцию), чтобы предотвратить прогрессирование процесса; оценить эффективность профилактической и лечебно-оздоровительной работы, проводимой в условиях детского сада или школы. Образовательные учреждения посещают воспитанники с разным уровнем и запасом здоровья. Согласно приказа Минздрава РФ от 30.12.2003 N 621 «О комплексной оценке состояния здоровья детей» дети в возрасте от 3 до 17 лет могут быть отнесены к следующим группам здоровья:

I группа — дети, имеющие нормальное физическое и психическое развитие, без анатомических дефектов, функциональных и морфофункциональных отклонений;

II группа — дети без хронических заболеваний с некоторыми функциональными и морфофункциональными нарушениями, реконвалесценты, особенно перенесшие тяжелые и средней тяжести инфекционные болезни; с общей задержкой физического развития без эндокринной патологии (низкий рост, отставание по уровню биологического развития), с дефицитом или избыточной массой тела, часто и/или длительно болеющие ОРЗ; с физическими недостатками, последствиями травм или операций при сохранности соответствующих функций;

III группа — дети, страдающие хроническими заболеваниями в стадии клинической ремиссии, редкими обострениями, сохраненными или компенсированными функциональными возможностями, при отсутствии осложнений основного заболевания; с физическими недостатками, последствиями травм и операций при условии компенсации соответствующих функций, степень компенсации не должна ограничивать возможность обучения или труда ребенка, в том числе подросткового возраста;

IV группа — дети, страдающие хроническими заболеваниями в активной стадии и стадии нестойкой клинической ремиссии с частыми обострениями, сохраненными или компенсированными функциональными возможностями или неполной компенсацией функциональных возможностей; с хроническими заболеваниями в стадии ремиссии, но с ограниченными функциональными возможностями, возможны осложнения основного заболевания, основное заболевание требует поддерживающей терапии; с физическими недостатками, последствиями травм и операций с неполной компенсацией соответствующих функций, что, в определенной мере, ограничивает возможность обучения или труда ребенка;

V группа — дети, страдающие тяжелыми хроническими заболеваниями, с редкими клиническими ремиссиями, частыми обострениями, непрерывно рецидивирующим течением, выраженной декомпенсацией функциональных возможностей организма, наличием осложнений основного заболевания, требующими постоянной терапии; дети-инвалиды; с физическими недостатками, последствиями травм и операций с выраженным нарушением компенсации соответствующих функций и значительным ограничением возможности обучения или труда.

Система комплексной оценки состояния здоровья основывается на 4-х базовых критериях: наличие или отсутствие функциональных нарушений и/или хронических заболеваний, уровень функционального состояния основных систем организма, уровень достигнутого развития и степень его гармоничности, степень сопротивляемости организма неблагоприятным внешним воздействиям.

Дети с нарушениями слуха относятся к III — V группам здоровья. В этой связи важно знать факторы, которые могут привести к декомпенсации заболевания, прогрессированию тугоухости и ухудшению здоровья.

Здоровье человека является результатом сложного взаимодействия и воздействия на организм комплекса факторов [3; 7]. Существует множество классификаций факторов риска развития нарушений здоровья. В зависимости от признака, который положен в их основу Ю. П. Лисицин (2003) в социально-гигиенических исследованиях выделяет три группы факторов: управляемые и неуправляемые; индивидуальные (возраст, пол, образование) и коллективные (природно-климатические условия, внешняя среда); природные, социально-экономические, биологические и психологические. Представляет интерес классификация факторов риска М. Я. Студеникина, согласно которой выделяют десять групп: учтенные и неучтенные; зависящие от индивидуума или от медицинской службы; управляемые и неуправляемые; действующие ранее или сегодня; постоянные и непостоянные; ведущие и второстепенные; внутренние и внешнесредовые; для класса болезней или отдельных нозологических единиц; популяционные, организменные, клеточно-молекулярные, развития болезни, неблагоприятного течения, рецидивирования.

Детское население подвергается воздействию многообразных факторов среды обитания. По данным Е. Н. Кутепова, Г. И. Сидоренко (1999), Г. Г. Онищенко, А. А. Баранова, В. Р. Кучма (2004), экологические факторы риска определяют заболеваемость детского населения России на 10–56,9%; социальные — на 24,8–39,5%, в том числе образа жизни — на 2,8–10,8%, биологические — на 17,4–35,4%. По мнению Б. З. Воронова с соавт. (1999), у дошкольников наиболее велик вклад социальных факторов (43,3%), а медико-биологические факторы по значимости занимают второе место (24,7%). Как отмечено В. В. Беляковым и соавт. (2002), у детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет) происходит уменьшение суммарного вклада медико-биологических факторов (до 46,3%) и увеличение до 44,4% информационного веса условий воспитания и режима дошкольного образовательного учреждения [4; 5; 6].

В Законе РФ «Об образовании» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития и духовно-целостной ориентации обучающихся. Без знания факторов риска нарушений здоровья невозможно здоровьесбережение — сохранение, укрепление здоровья учащихся. Выделение факторов риска, анализ их влияния и использование этих

знаний в педагогической работе позволит учителям повысить эффективность здоровьесберегающих технологий. Раннее выявление факторов риска развития нарушений здоровья и «создание условий» для их нивелирования особенно актуальны, когда рассматривается вопрос в отношении детей с ограниченными возможностями здо-

ровья, так как для реализации образовательных технологий и воспитательных воздействий необходимы особые способы и методы. Задачу сохранения здоровьесбережения невозможно решить только в семье, одному врачу или педагогу. Но от совместных усилий выиграют дети — наше будущее.

Литература:

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. — М.: Владос, 2004. — 364 с.
2. Ковшова О.С. Социально-психологическая реабилитация детей с тяжелыми соматическими заболеваниями и проблемами в развитии /Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 14–15 апреля 2011 г. — Самара: СФСПбГУП, «Инсома-Пресс», 2011. — С. 38–47.
3. Кучма В.Р. Современные технологии оздоровления детей и подростков в образовательных учреждениях. — М., 2002. — 364 с.
4. Ляпин В.А. Современные тенденции формирования здоровья детского населения промышленного города // Здоровье населения и среда обитания. — 2005. — № 1. — с. 11–15.
5. Макогонова З.Д. Гигиеническая характеристика и оценка химического фактора в промышленно-развитом городе (на примере г. Новочеркасска): Дис.... канд. мед. наук. — Ростов-на-Дону, 2000. — 219 с.
6. Петерсон В.Д., Петракова В.В., Рябиченко Т.Н. Особенности состояния здоровья детей на современном этапе и роль санаторно-курортного лечения в их реабилитации //Актуальные вопросы организации санаторно-курортной помощи детям и подросткам. — М., 2001. — с. 34–35.
7. Целыковская Н.Ю. Оценка влияния комплекса социальных, гигиенических и медико-биологических факторов на состояние здоровья дошкольников г. Москвы: Автореф. дис.... канд. мед.наук. — М., 2000. — 24 с.
8. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога. — Ростов н/Д.: Феникс, 2007. — 314 с.

Некоторые особенности социализации и самореализации спортсмена в практике и контексте полисистемного подхода

Поромов Денис Владимирович, студент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Кучко Татьяна Игоревна, кандидат биологических наук, доцент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Полисистемность как характеристика неоднородности и неоднозначности восприятия, понимания, детализации, уточнения, коррекции, модификации, формирования, развития, систематизации, классификации, определения и пр. педагогических явлений и выявляемых феноменологических особенностей процессов, закономерностей, тенденций и моделей педагогического генеза располагает высоким потенциалом к продуцированию разнообразных гносеолого-деятельностных новообразований среды и личности, включенной в деятельность и об- щение.

Уточним дефиниции понятий «социализация», «самореализация», «социализация спортсмена», «самореализация спортсмена», отразим педагогические условия и систему принципов социализации и самореализации спортсмена в контексте идей полисистемного подхода как одного из методологических подходов, фасилитирующих многовариативное определение и решение противоречий,

дилемм, проблем и прочих несоответствий гносеолого-дидактического генеза.

Социализация в контексте идей полисистемного подхода — это гносеолого-герменевтическая единица, выступающая всеми составными современной педагогической теории и практики в поле ноосферного понимания, постановки, определения и оптимального решения противоречий и проблем в системе категорий, процессов, механизмов, ресурсов, моделей, средств, условий, тенденций и прочих атрибутов, фасилитирующих выявление и изменение продуктов социальной среды по включению и реализации идей значимости личности в среде и деятельности, в общении и взаимодействии, располагающих к поиску личности в направлениях самопознания, самоопределения, самоидентификации, самореализации, самосовершенствования и прочих категориальных продуктов современной педагогики, предопределяющих формирование устойчиво, востребованной личности как ценности и результата соци-

альных и личностных преобразований в многовариативных способах и средствах решения педагогических задач.

Иными словами — социализация — интегративная характеристика социального пространства, определяющаяся у социальной среды в способности принятия личности через продукты ее деятельности и общения, уникальность и состоятельность позитивных, гуманно-личностных переживаний и преобразований внутреннего мира, обогащения внешнего.

Социализация спортсмена в контексте идей полисистемного подхода — функция и продукт социального обогащения личности через занятие спортом, фасилитирующем протекание процессов самоопределения, самосовершенствования и самореализации как основ продуктивной и здоровьесберегающей педагогики, располагающих личность к поиску условий и возможностей формирования культуры самостоятельной работы спортсмена и реализации основ непрерывного профессионального образования.

Под культурой самостоятельной работы спортсмена в таком контексте будем понимать результат самостоятельного поиска и реализации моделей продуктивной педагогики через занятия спортом, предопределяющих качественно-количественные изменения личности и ее достижения в различных номинациях и направлениях спорта, а также сопряженных с ним видов деятельности, реализующихся через идеи и ценности, принципы и условия гуманно-личностных и аксиоматических ресурсов социального пространства.

Самореализация в контексте идей полисистемного подхода — это результат процесса многомерного преобразования личности, обоснованно отражающийся в различных достижениях современного ноосферного понимания результативности антропологически обусловленной деятельности и общения, где человек, определяя потребности и перспективы преобразований, иллюстрирует способы и результат всех многомерных, полисистемных преобразований в человеке и обществе.

Самореализация спортсмена в контексте идей полисистемного подхода — это результат процесса многомерного преобразования личности, выражающийся через прямые и опосредованные продукты занятий спортом, где субъект деятельности и общения, определяя потребности и перспективы преобразований, иллюстрирует способы и результат всех многомерных, полисистемных преобразований в человеке и обществе, располагающих гибким ресурсом пересмотра моделей социализации и самосовершенствования в субъектном и субъектно-профессиональном полях антропологического пространства, раскрывающих предназначение и достижения в продуктах жизнедеятельности и общения, основанных на принципах здоровьесбережения, гуманизма и аксиоматических перспектив становления личности как ценности и продукта культуры и цивилизации.

Педагогические условия социализации и самореализации спортсмена в контексте идей полисистемного подхода:

1. Личность спортсмена имеет индивидуальный потенциал и способы его достижения в различных областях жизнедеятельности, опосредованные многомерными преобразованиями социального, культурологического, аксиологического, деятельностного, коммуникативного, герменевтико-гносеологического, биолого-генетического и прочих нюансов и продуктов антропологического пространства, которые подчиняются условиям нормального распределения (распределение Гаусса) и всем законам сохранения.

Данное положение определяется научным пониманием постановки условий становления и развития личности в деятельности и общении, среде и культуре, распространяет на все составные процессов социализации и самореализации справедливость законов нормального распределения способностей, склонностей, предпочтений и пр., законов сохранения материи, энергии, массы и пр.

2. Процессы социализации и самореализации спортсмена в контексте идей полисистемного подхода являются многомерными новообразованиями и характеристиками субъект-субъектных связей и субъект-объектных преобразований, непосредственно связанными с определенным видом спорта, располагающего многообразными механизмами и ресурсами верификации истинности направления продуктивности занятий спортом, системно визуализирующего результаты ведущей деятельности и общения спортсмена, т.е. объясняющий качественно-количественный анализ социализированности личности и своевременной модификации ее результатов (продуктов) самореализации.

Данное положение определяется через единство деятельности и сознания в структуре формирования моделей деятельности и профессиональных компетенций, подчиняющихся в своем формировании законам диалектики.

3. Формирование культуры самостоятельной работы спортсмена как иерархии ценностей, моделей, компетенций, фасилитирующих достижение результатов в структуре ведущей деятельности и общении является неотъемлемым условием становления личности и следствием определяемых, реализуемых и верифицируемых достижений в спорте и других сопряженных и несопряженных, прямых и опосредованных, коллективных и индивидуальных, гуманно-личностных и здоровьесберегающих видах деятельности и общения.

Данное положение определяется через формирование потребности в здоровом образе жизни, самообразовании, самосовершенствовании и прочих аспектах самостоятельного преобразования внутреннего мира в соответствии с поиском многовариативных решений основного противоречия хочу-могу-надо-есть.

4. Продукты социализации и самореализации спортсмена способствуют дальнейшим, пролонгированным процессам многоплановых преобразований объективного внутри личности и в социально-профессиональной среде.

Данное положение определяется через систему связей моделей социализации и самореализации — спорт — наука — искусство — культура — религия и пр.

Принципиальное отличие полисистемного понимания постановки и определения решения задач — это способ, определяющий гносеолого-дидактическое явление многовариативности, предопределяющей процесс поиска и его результат в различных областях антропологически обусловленного знания, фасилитирующего включение традиционного и инновационного в одну единую структуру культуры, науки, искусства, деятельности, общения и прочих составных научного и эзотерического представления человека о природе явлений, вещей и событий; условиях, механизмах и тенденциях; ресурсах, средствах и продуктах и пр.

Система принципов педагогического взаимодействия (социализации и самореализации) в полисистемном подходе — это совокупность положений, раскрывающих особенность построения ценностно-деятельностных, коммуникативно-смысловых, компетентностно-практических и прочих способов и ресурсов, результатов и моделей построения педагогического взаимодействия (социализации и самореализации), которые ситуативно перестраивают свою совокупность, модифицируют и способы определения, и формы представления (отображения), и ресурсы апробации знания в различных системах отсчета и условиях пространственно-временного его понимания и преобразования.

Однозначно можно отметить, что сложная система подчиненных положений, определяющих процесс и результат социализации и самореализации спортсмена в контексте идей полисистемного подхода — модель субъектно-средовая, где и личность, и среда многовариативно отражаются в продуктах материального и духовного как способах и формах модификации материи и преобразования бытия, обогащения сознания и личной практики, активизации ресурсов внутриличностного и субъектно-средового поля:

1. Принцип дихотомической связи научности и эзотерии как формам единого целого и предметно-частного понимания значимости и продуктивности ведущей деятельности и общения спортсмена в различных системах (аксиологического, акмеологического, антропологического, ноосферного и пр. генеза) и средах (микро-, мезо-, макро-, мега- и пр.):

— принцип реализации традиционно-педагогической профессиональной составляющей в деятельности спор-

тсмена (педагога по ФК) — последовательности, прочности, системности, систематичности, сознательности и активности, культуросообразности и природосообразности в построении и реализации идей социализации и самореализации личности;

— принцип оптимизации и верификации всех звеньев и синергетически обусловленных механизмов управления, объединения и пополнения ресурсов взаимодействия как системы модификации и рационализации условий и результативности педагогической деятельности;

— принцип реализации инновационно-педагогической профессиональной составляющей в деятельности педагога по ФК (спортсмена) — гуманизма, коммуникативности, продуктивности, гибкости, состоятельности теории и практики, здоровьесбережения, профориентации и пр.

2. Принцип адаптации и самосохранения личности в среде и деятельности, синергетичности и диалектичности всех выделяемых противоречий и целей, формируемых ценностей и компетенций:

— принцип единства видов и моделей воспитания, обучения, социализации, адаптации и прочих категориальных новообразований;

— принцип объективности в измерении и оценке субъектных достижений педагогов по ФК, обучающихся, спортсменов и пр.;

— принцип суперпозиции и интеграции в целеполагании и продуктивности определяемого педагогического процесса в личностном и средовом понимании.

Система принципов социализации и самореализации спортсмена в контексте идей полисистемного подхода может быть модифицирована в любую другую систему личностно ориентированных положений, располагающих личность и среду к поиску оптимальности условий сосуществования, деятельности и общения, продуктивности и состоятельности практик и гибкости, модифицируемости, здоровьесбережения в разработке теорий.

Выявленные нами особенности социализации и самореализации спортсмена в практике и контексте полисистемного подхода — это совокупность положений, принципов, условий планирования и организации определяемых процессов, результативность которых и объективна, и субъективна в социальном знании, модифицируемом различными предметными областями как ресурс обеспечения качественного взаимодействия, где спорт — не исключение, как и наука, искусство, культура.

Литература:

1. Козырева О. А. Формирование культуры самостоятельной работы педагога в структуре моделирования и апробации системы принципов педагогического взаимодействия / О. А. Козырева, Т. И. Кучко, Е. Ю. Шварцкопф // Вестник КузГПА. — 2012. — 11 (25). — 9 с. (<http://vestnik.kuzspa.ru/articles/111/>)
2. Козырева О. А. Культура самостоятельной работы педагога по физической культуре и успешность профессионально-педагогической деятельности / О. А. Козырева, Т. И. Кучко, И. И. Щербакова // Теория и практика педагогической науки в современном мире: теории, проблемы, инновации: материалы Международной научно-практической конференции: в 3-х ч. Ч.1. — Новокузнецк, 2013. — с. 237–239.

3. Романов А. О. Модели и проблема саморазвития и социализации в мультисреде / А. О. Романов, Т. И. Кучко, О. А. Козырева // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). Т. 1. / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. — СПб.: Реноме, 2012. — с. 48—50.

Аксиологическая образовательная среда и исследовательская культура старшекласников

Фирсова Елена Анатольевна, учитель истории и обществознания, соискатель
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Ключевые слова: культура, исследовательская культура, исследовательская деятельность, ценности, аксиологическая образовательная среда.

В современном школьном образовании немаловажную роль в духовно-нравственном воспитании играют гуманитарные дисциплины. Школьные гуманитарные предметы, адаптированные к отдельным отраслям науки и к задачам школы в совокупности должны выстроить в сознании обучающегося картину научного мира, познания и основанной на нем практической деятельности [4], которую старшекласники могут реализовать в процессе исследовательской деятельности.

Воспитание школьника, выявление его потребностей и интересов это достаточно сложный процесс, испытывающий множество трудностей со стороны социокультурных, экономико-политических, нравственных взаимоотношений в обществе. Как показывает наш многолетний педагогический опыт, педагогически грамотно организованная образовательная среда, правильно выстроенные взаимоотношения педагога и обучающихся способствуют процессу формирования исследовательской культуры старшекласников, занимающихся исследовательской деятельностью.

Проблема формирования исследовательской культуры старшекласников является одной из наиболее значимых в современном гуманитарном образовании.

Многоаспектный характер формирования исследовательской культуры старшекласников связан с духовно — нравственным восприятием окружающего мира школьником, что способствует формированию ценностного сознания личности и обуславливает интерес к данной проблеме со стороны философов (А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, Л. Н. Столович, К. Ясперс и др.), психологов (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейн, В. Д. Шадриков и др.), педагогов-теоретиков (В. И. Андреев, В. А. Караковский, Н. Д. Никандров) и др.

Ученые подчеркивают ценностное сознание как совокупность ценностных отношений личности (Разбегаева Л. П.), способствует формированию развитой, целостной и творческой личности. Необходимость формирования системы ценностных отношений личности

определяется их практической значимостью и происходит в процессе ее становления и развития.

Таким образом, гуманитарное образование это система духовно-нравственного освоения человеком реальности и все происходящие информационные процессы в современном обществе связаны с поиском смысла. Целью гуманитарного образования является наличие условий для становления ответственной личности, грамотной, приобщенной к основам жизненных ценностей, ориентирующейся в современном обществе.

Предметы гуманитарного цикла школьного образования представляют широкую сферу для педагогической деятельности в исследовательском направлении. Следовательно, гуманитарное образование способствует развитию исследовательской деятельности старшекласников в образовательном процессе.

Все выше сказанное не только способствует формированию и становлению личности школьника, формированию исследовательской культуры, но и мотивирует их активную деятельность в процессе самообразования.

Для рассмотрения формирования исследовательской культуры в гуманитарном образовании следует отметить, что подразумевается под аксиологической образовательной средой.

Аксиологическая образовательная среда включает в себя предметную среду школьного образования, систему дополнительного образования и учреждения культуры (дома творчества, музыкальные школы, творческие кружки и т. д.). Все это способствует становлению личности школьника и определенного набора ценностей для социализации в обществе.

Аксиология тесно связана с осознанием личностью ценности и самооценности образования, прежде всего гуманитарного; признанием учащимися ценности самообразования и присвоения в процессе обучения системы ценностей.

В современном образовательном пространстве аксиология является наиболее актуальной и интенсивно раз-

визуальным направлением и в современных педагогических исследованиях представляет собой важнейшее условие развития и реализации нового образовательного процесса, ее стратегических ориентиров, основанных на гуманистических ценностях.

Стоит отметить, что аксиологический подход в образовании становится одним из ведущих направлений в современной педагогической науке и связан, прежде всего, с выражением отношения человека к рассматриваемому предмету.

«Аксиология... — философское исследование природы ценностей» [6, с. 8], поэтому необходимо раскрыть понятие «ценность».

К общему понятию «ценность» относятся материальные, нематериальные, идеальные предметы в жизни каждого человека, которые нужны ему для удовлетворения жизненных потребностей.

Проблемой ценностей занимаются многие ученые философского, психологического и педагогического направлений.

В австрийской психологической школе вопросами ценности занимаются И. Крейбиг, А. Мейнонг, Х. Эренфельс и др., которые понимают ценности как субъективный феномен.

Понятие «ценность» сегодня является наиболее употребляемым понятием не только в современной философии, в сфере гуманитарного знания, но и в области педагогики.

В современной российской науке проблемой ценностей занимаются представители различных направлений научного знания: философы, психологи, социологи, педагоги, биологи, этнографы и некоторые другие.

В отечественной науке данным вопросом занимаются ученые-философы П.С. Гуревич, М.В. Загоскин, С.Л. Рубинштейн, Н.С. Розов, В.П. Тугаринов и многие другие, которые понимают ценности как смысл жизни человека, связанный с идеалами и жизненными целями личности.

П.С. Гуревич, один из видных отечественных философов-культурологов, рассматривает ценность как выражение человеческого измерения культуры, отношения к формам человеческого бытия и человеческого существования [1, с. 131].

Ценность, по его мнению, характеризует человеческое измерение общественного сознания, так как проходит через внутренний мир самой личности. Это, своего рода, постижение многогранных сторон бытия человеком, другими словами, ценность, это личностное отношение человека к окружающему миру, возникающее не только на основе теоретических знаний и информации, но и на основе собственного жизненного опыта.

Н.С. Розов, рассматривая определение ценностей, предлагает понимать ценности как нормативные основания (познавательные, ресурсные и т.д.), т.е. ценность обладает двумя свойствами — значением и личностным смыслом, который определяется самим человеком.

Другими словами, духовный мир развивающейся личности, и культура того общества, в которой живет человек, взаимосвязаны и взаимодействуют между собой посредством ценностей данного человека (личности).

Поэтому немаловажно, в какой среде воспитывается (обучается) личность, как происходит становление ее личностных ценностей.

Вопросами ценностей в образовании занимаются в сфере психологии Б.С. Братусь, А.А. Горбаткова, В.П. Зинченко.

По мнению Б.С. Братусь ценностями являются определенные силы отражающие значимость конкретного феномена в жизни определенного человека.

В.П. Зинченко считает, что ценности представляют собой фундамент, на основе которого принимается или не принимается какое-либо решение.

Присвоение школьниками ценностей рассматривается в работах Е.В. Бондаревской, А.В. Кирьяковой, Л.П. Разбегаевой и др.

Так в исследованиях Л.П. Разбегаевой рассматриваются ценности как цели, обеспечивающие интеграцию общества, помогающие личности осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно значимых ситуациях [3].

А.В. Кирьякова выделяет ценность человека, духовный мир личности и определяет степень сформированности его ценностной ориентации, многогранность его общественных интересов, разнообразие связей и взаимоотношений с обществом.

Присвоение школьниками ценностей важно не только в обучении, но и в процессе непосредственного общения между субъектами.

Ценности личности включают в себя важнейшие качества внутреннего мира личности, которые для нее наиболее значимы. У каждого человека на протяжении жизни складывается определенная система ценностей, которая выражается в определенном способе существования личности. Система ценностей образует совокупность сознания и поведения личности и влияет на ее дальнейшее развитие.

Система ценностей представляет собой важнейший компонент для развития современного общества, для формирования личности школьника.

Формированию личностных ценностей старшеклассника способствует исследовательская деятельность, основа которой закладывается в образовательной среде.

Так по В.В. Рубцову «Образовательная среда является общностью, которая в связи со спецификой возраста характеризуется:

- а) взаимодействием ребенка со взрослыми и детьми;
- б) такими важнейшими процессами как взаимодействие, коммуникация, рефлексия (то есть отношение к своему опыту внутри данной общности);
- в) такой важнейшей характеристикой как историко-культурный компонент, который определяет, откуда это взялось, как «оно» двигается...и т.д. [5, с. 369–371].

По Крыловой Н. Б. «Образовательная среда — часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов» [2, с. 91].

А. Леонтьев отмечает, понятие образовательной среды как одно из ключевых для образования психологических и педагогических понятий, активно разрабатываемое в настоящее время. В этом контексте особенно важны выявленные психологами основные потребности и возможности развития, которые обеспечивает школьникам личностно ориентированная образовательная среда... [7, с. 40–42].

Анализируя приведенные выше определения и описания понятия «образовательной среды», следует отметить наличие типологических признаков, которые выделяют большинство исследователей, а именно:

- образовательная среда разного уровня является сложным объектом познавательной деятельности;
- существует как определенная социальная общность (школьный коллектив, в котором формируется конкурентоспособность и способность к сотрудничеству, работа в коллективе);
- развивает совокупность человеческих отношений (субъектов процесса образования);
- обладает широким спектром разнообразия типов и видов сред;
- выступает условием и средством воспитания (как общественного явления), обучения (как предмет совместной педагогической деятельности) и развития (социального индивида в личность, общности в общество).

В педагогической науке понятие аксиологическая среда гуманитарного образования впервые было введено Л. П. Разбегаевой. Данная среда обеспечивает собой присвоение школьниками ценностей в образовании. Это открытая образовательная система.

В аксиологическую образовательную среду включен ряд гуманитарных систем: человек, общество, культура. Значит, в процессе образования личности в этой среде происходит взаимодействие этих сложных систем: человек-общество-культура (Л. П. Разбегаева).

В контексте рассматриваемого исследования аксиологическая образовательная среда определяется как совокупность всех сложных систем. Это, прежде всего, поведение человека, взаимодействие человека с обществом в культурном и образовательном пространстве и взаимодействие самого общества на становление личности школьника. Следовательно, аксиологическая среда обеспечивает условия для формирования исследовательской культуры старшеклассников.

Перед современной школой стоит задача формирования творческой, разносторонней и развитой личности, поэтому в государственных образовательных стандартах второго поколения в качестве одного из важнейших метапредметных образовательных результатов названа исследовательская культура.

Рассматривая понятие исследовательская культура старшеклассников следует, прежде всего, сформулировать понятие культуры в общем плане. Так, культура исторически сформировалась как способ духовного освоения действительности и как способ производства. Она способна продуцировать, сохранять и транслировать духовные ценности различных форм и типов. Формы и способы духовной деятельности человека постепенно приобретали самостоятельный статус и в современной культуре существуют уже как институты культуры.

Работы Т. Е. Климовой, И. В. Носаевой, Г. В. Макотровой и др. посвящены вопросам формирования исследовательской культуры учащихся образовательных учреждений, т. к. рассмотрение данной проблемы является актуальной для современного школьного образования.

Исследовательская культура — это, прежде всего наличие определенных качеств у обучающихся, характеризующихся активной поисковой потребностью, совокупностью знаний, умений, навыков, определенных исследовательских способностей, при формировании которых можно успешно вести исследовательскую деятельность. Она является одним из важнейших аспектов общей культуры человека и несет в себе ценностно-смысловое значение, влияет на развитие нравственного сознания и обуславливает этику исследовательского поведения школьника.

Исследовательскую культуру старшеклассников, стоит рассматривать как разностороннее качество личности, характеризующееся ценностным отношением к исследовательской деятельности, необходимостью в потребности поисковой активности, наличием определенных исследовательских знаний, умений и потенциалом креативных и исследовательских способностей.

В процессе формирования исследовательской культуры отмечены система показателей и критериев, руководствуясь которыми возможно успешное ведение исследовательской деятельности, а именно:

- Мотивация исследования, отражающая активность и интенсивность познавательной потребности, и увлеченность поисковой деятельностью;
- Владение научным стилем мышления, понимание структурных элементов собственных исследовательских действий и наличие результатов исследования;
- Наличие технологической готовности к исследованию — владение категориально-понятийным аппаратом изучаемой темы, приобретение исследовательских умений и навыков использования методов научного познания, соблюдение правил научной организации труда обучающегося;
- Творческая активность личности (старшеклассника), выраженная уровнем самостоятельности и преобразований идей и взаимосвязи между ними, ознакомление с актуальными проблемами отечественной науки.

Исследовательская культура представляет весь субъективный мир школьника и включает в себя определенный набор исследовательских знаний о закономерностях ис-

следования и приемах исследовательской деятельности; исследовательской грамотности, как осведомленности о фактах, источниках поиска информации; умения систематизации информации; наличие эмоциональной составляющей, как способности личности школьника к сопереживанию; ценностные ориентации, отражающие творческие интересы и исследовательские мотивы в процессе изучения какой-либо проблемы; ведение исследовательской деятельности на примерах предметов гуманитарного цикла, позволяющие раскрыть гражданские, нравственные, моральные позиции старшеклассника, его отношение к истории Отечества, своему родному краю, традициям и т.д.; умения творческого осмысления и письменного оформления результатов исследовательских изысканий.

Таким образом, именно в аксиологической среде происходит формирование личности человека и его культуры; ученика — на формирование его духовно-нравственного и морального становления, формирования исследовательской культуры в процессе его исследовательской деятельности.

Актуальность приобретает развитие в школьном образовании исследовательской деятельности, для выполнения старшеклассниками своих творческих способностей. Школьник реализует себя во внеурочной деятельности, участвуя в олимпиадах, конференциях, конкурсах, научных чтениях. Немаловажную роль в качестве дополнения к урочной деятельности старшеклассника играет кружковая работа в системе дополнительного образования, что способствует развитию личности в образовательном процессе.

Развивающаяся личность старшеклассника актуализирует ценностный потенциал гуманитарного знания, т.е. в процессе исследовательской деятельности старшеклассник может смоделировать на своем уровне ценностную картину окружающего мира, также смоделировать личностные ценности, позволяющие ему в дальнейшем раскрыть свои индивидуальные познавательные и исследовательские способности.

Индивидуальные способности и потребности формирующейся личности в области общего и в частности гуманитарного образования, интегрируют потенциал личностной, социальной и будущей профессиональной

успешности старшего школьника, особенно это выражено в аксиологической образовательной среде.

Условием по присвоению ценностей культуры, умений, навыков становится исследовательская деятельность школьника, которая предоставляет личностному развитию учащихся проявить свою социальную успешность не только в учебной деятельности, но также в сфере деятельности по интересам, в процессе которой и формируется исследовательская культура.

Таким образом, в аксиологической среде гуманитарного образования ученик присваивает гуманистические ценности, одновременно усваивая способы их присвоения, приобретает опыт ценностного самоопределения, т.е. потребность и способность видеть, отыскивать смысл собственной жизнедеятельности (Л.П. Разбегаева). Этому способствуют, прежде всего, социально-гуманитарные дисциплины в школьном образовании.

В гуманитарном образовании предметы гуманитарного цикла присутствуют не только в виде изучаемых предметов гуманитарного направления, но и в виде субъективных и объективных сведений получаемых в рамках школьной программы. Старшеклассник становится способен осознанно понимать, оценивать, исследовать, творчески мыслить и уметь выразить свои творческие возможности и способности. Соответственно это говорит о наличии ценностного компонента в исследовательской культуре старшеклассника.

Таким образом, исследовательская культура, характеризуется освоением получаемой информации в процессе исследовательской деятельности, поступающая через тексты культуры, диалогическим общением субъект-субъектных взаимоотношений, формированием ценностного отношения к исследовательской деятельности, обеспечивающее познавательное и творческое саморазвитие в школьных социально-гуманитарных дисциплинах, что является составной частью общего понятия культура. Становлению исследовательской культуры школьников способствует аксиологическая образовательная среда, в которой созданы наиболее полные условия для становления личности старшеклассников, которая входит в жизнь каждого школьника в виде получаемой информации, фактов, сведений о исследовательской культуре, формирующейся в исследовательских изысканиях.

Литература:

1. Гуревич П. С. Философия культуры. М., 1994.
2. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов/Ред. составитель Н. Б. Крылова, М.:ИПИ РАО, 1995.
3. Разбегаева Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования: теория и практика/ изд. Перемена. Волгоград, 2001.
4. Разбегаева Л. П. Аксиологическая среда в гуманитарном образовании /Л. П. Разбегаева// Известия ВГПУ-2005. № 1 (10).
5. Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии. — М.:Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «МОДЭК», 1996. — 384 с.
6. Философский словарь/ под ред. И. Т. Фролова. — 4-е изд. — М.:Политиздат, 1980.-444 с.

7. ШКОЛА 2000... Выпуск 1. Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы (1997). Выпуск 2. Концепции, программы, технологии (1998). Выпуск 4. ШКОЛА 2100. Образовательная программа и пути ее реализации (1999). Выпуск 3. Приоритетные направления развития образовательной программы (2000) // Под. науч. ред. А.А. Леонтьева. — М.: Баласс. Вып. 3. с. 40—42.

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Духовно-нравственное воспитание молодёжи средствами искусства

Кальницкая Наталья Сергеевна, аспирант, учитель музыки, МХК, культурологии
Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова
МАОУ лицей № 28 (г. Таганрог)

«Специфические особенности музыки, её способность выражать тончайшие оттенки чувств, психических состояний и воздействовать на глубинный мир человека делают понятной ту значительную роль, которая отводилась ей как средству воспитания на протяжении всей её истории» [3, с. 218–219].

Формирование музыкально-развитых и духовно-богатых личностей длительный процесс, требующий определения ориентиров восприятия, чувственных ориентиров раскрывающих эстетические ценности восприятия. В этом музыкальное искусство, не являясь рационалистической наукой, фрагментарно несёт нормативно-регулирующую функцию. В его структуре содержится определённая, которая характеризуется общностью этапов становления, уникальностью категориального аппарата, методологией воспитательных проявлений, понятий, структур. Применение в нравственном воспитании подрастающего поколения нормативных типологических средств необходимо в целях повышения эффективности развития духовных качеств, так как «через усвоение шаблонов, стереотипов необходимо преодолевать, разрушать их и только так можно выйти к творчеству» [2, с. 27].

В истории музыкального творчества сложились различные виды музыкальной деятельности, связанные с выполнением функций для создания вида искусства: сочинение, исполнение и созерцание. Однако музыкальная восприимчивость любой музыки имеет более упрощённую наполняемость и выражается в кратковременном временном отрезке воплощения на этапе общения с искусством.

Прививать интерес и уважение к музыке, как высокому искусству, способствовать развитию духовной культуры, овладевать основами музыкальной грамотности, уметь анализировать как целое художественное произведение, так и средства музыкальной выразительности, давая эстетическую оценку ценности художественной формы и идейно творческому содержанию — основные ценности в общении с искусством.

Музыкальное восприятие, по словам редактора и доцента Казанского университета К.А. Назаретской является показательным видом деятельности из-за уникальности протекания психологических, развивающих,

обучающих и воспитательных процессов. Действительно, умение услышать существенное и неповторимое, жить звуками и выражать отношение к ним есть высшее духовно-нравственное познание. Для этого нужно знать особенности времени, в котором жил композитор, уметь анализировать идейно-эмоциональное содержание, целостность душевных и звуковых представлений автора, освоить функциональную составляющую средств музыкальной выразительности использованных в произведении.

Эмоционально-чувственный уровень постижения имеет большую значимость в том случае, если соединяется с интеллектуальной деятельностью. «Душа музыки — это её мелодия», — так считал великий русский композитор М.И. Глинка и с его мнением нельзя не согласиться. Музыкальное произведение длится всего несколько мгновений, когда звук за звуком льются голоса, формируя общее впечатление, целостный образ. Чтобы уловить его привлекается множество участков головного мозга, отвечающих за контроль и организацию восприятия. Первой запоминается мелодия, непосредственно влияющая на настроение музыкального сочинения.

Интеграция звуковой ткани в своеобразном порядке нот создаёт мелодическую линию, яркость которой обеспечивает популярность, всеобщее признание и любовь созерцателей. Но не стоит забывать о том, что у каждого индивидуальны предпочтения от многих обстоятельств жизни и привязанностей к тому или иному музыкальному стилю. Так, музыка «рококо» понравится любителям изящных мелизмов и светского направления музыки, а сочинения романтиков окажут влияние на тонкие струны души эмоционально-восприимчивых слушателей. Кроме этого, мелодии дифференцируют на певучие и лёгкие, поступенные и скачкообразные, танцевальные и статичные, в зависимости от используемых средств музыкальной выразительности, центральным из которых является лад.

Ладовое соотношение мелодии изучается очень давно. Существуют комплексы деления ладов на группы, объединения по некоторым признакам, по датированным показателям. Но наиболее распространёнными и доступными для понимания остаются мажор и минор. Самые употребляемые, они не привязаны к конкретным названиям нот

и тональностей, а указывают контрасты настроений. Мажорная музыка часто являет собой настроение радости, веселья, энергичной бодрости. Минорная связана с чувствами грусти и печали. Раскрыть музыкальный образ посредством одного лишь лада невозможно, необходимо актуализировать элементы музыкальной речи, отвечающие за полноту воспроизведения музыки, как шедевра музыкального искусства: ритм, гармония, тембр, динамика и темп.

Поддерживающие мелодию средства музыкальной выразительности являются источниками питания её эстетической функции. Чередование долгих и коротких длительностей позволяет упорядочить музыкальные звуки, предопределяя жанровую ритмическую фактуру произведения. Подобно тому, как живописец распределяет оттенки красок по холсту, композитор выбирает музыкальные инструменты, тембры которых, по его мнению, являются подходящими для сочетания голосов. Силу и скорость звучания творец выбирает в зависимости от своих музыкальных предпочтений, базирующихся на опыте сочинения музыки.

Индивидуальная восприимчивость к музыкальному искусству воспитывается на общем багаже музыкальной культуры человека. Неприязнь и высмеивание нового часто вызвана субъективными ассоциациями или тем, что человек никогда не сталкивался с того или иного вида заданиями, объектами и ценностями. Поэтому вариативность музыкального восприятия необходимо интегрировать в систематизированную структуру разноуровневого поглощения информации.

Организатор процесса восприятия может упростить данный процесс, предварительно настроив эмоциональный фон познавательного процесса. Вступительная беседа перед прослушиванием произведений погружает в атмосферу эпохи композитора или исполнителя. Сведения из биографии, интересные сравнительные характеристики, факты и события станут путеводной нитью в постижении культуры восприятия музыки. Универсальной для данного процесса является музыка XVIII века, в основе которой лежит сочетание рациональной точности гармонии и эмоциональной насыщенности музыки.

В связи с переходным этапом истории от образа мышления эпохи Ренессанса к эпохе Просвещения произошло становление нового ценностного отношения человека к миру и мира к человеку; искусство стало очеловеченным, живым и интеллектуально анализируемым. Спросом стал пользоваться новый тип художника — творца импровизатора, способного отражать новые ценности в искусстве. Музыка вторила веяниям эпохи в лицах величайших композиторов XVIII века: В. А. Моцарт, Й. Гайдн, И. С. Бах, Г. Ф. Гендель, Л. ван Бетховен. Они возвысили человеческие чувства до пьедестала центрального положения в искусстве, вынесли их за пределы церкви на концертные площадки и позволили пережить публике эмоциональную насыщенность музыки классиков. Прочувствование, вни-

вание в её содержание делает искусство доступным для слушателей, имеющих врождённую потребность познания, жаждущих знаний для правильного и продуктивного восприятия музыки. Обучая эмоциональному отклику, организаторы познавательного процесса создают хороший фундамент для дальнейшего нравственного, духовного, эстетического воспитания средствами музыкального искусства.

В современном мире заметно возросла заинтересованность к изучению технологий воздействия музыкального искусства на людей с занятием, требующим множество эмоциональных затрат. Педагогика и психология с наибольшим интересом относятся к практике музыкального терапевтического влияния на человеческую психику, как к перспективной сфере духовного воспитания полноценной личности, с нормальными показателями физиологического и психического здоровья.

Арттерапия, осуществляемая посредством музыки и рассматривается во многих трудах зарубежных учёных: К. Швабе (1974), Р. Бенензон (1973), У. Грюс (1971), Ю. Брюкнер (1982), П. Нордофф (1985) [4, с. 35]. Отечественные педагоги рассматривают музыкальное воздействие в более узкоспециализированном спектре, опираясь на конкретные виды отклонений и методики их излечения (Т. М. Власова, В. А. Гиляровский, В. А. Гринер, И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева).

Среди множества исследований, отражающих эффективность музыкальной терапии можно выделить рациональный подход с использованием арттерапии (музыкального искусства) Карла Орфа, (педагога, создавшего методику элементарного ритмического музыкального воспитания) представленный отечественными педагогами современности.

В результате проведения исследований опыта применения музыкального искусства в деле воспитании молодого поколения, мы пришли к выводам о том, что:

1) сочетая в себе педагогические и психологические функции воздействия, музыкальное искусство:

- активно влияет на духовное сознание, чувства и волю человека;
- играет существенную роль в формировании общей художественной и музыкальной культуры;
- включает в себя духовные, художественно-эстетические, гуманистические, познавательные и нравственные аспекты ценностей;
- корректирует поведение и способствует моральному становлению личности.

2) преимущества применения музыкальной терапии перед остальными видами искусства показательна, так как существует:

- возможность благоприятного воздействия на максимальное количество созерцателей;
- адаптация и социализация в обществе проходит в ускоренные временные отрезки;
- модификация черт характера и темперамента личности;

— применение коммуникативных навыков межличностного и творческого общения;
— эмоциональное насыщение оттенками и красками нормального состояния психики;

— наблюдение за динамикой положительного психологического развития человека;
— атмосфера духовного единения и доверительной обстановки.

Литература:

1. Быкасова Л.В. К вопросу о психолого-педагогических особенностях художественного образования [Текст]: В творческой мастерской преподавателя / Л. Быкасова // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2004. — № 6. — С. 16–20.
2. Кирнарская Д.К. Музыкальное восприятие: Монография [Текст]. — М.: Кимос-Ард, 1997. — 160 с.
3. Коломиец Г.Г. Музыкально-эстетическое воспитание (аксиологический подход) [Текст]: монография / Г.Г. Коломиец. — Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2001. — 240 с. — Библиогр.: с. 222–238. — ISBN 5–7752–0069–1.
4. Коломиец Г.Г. Ценность музыки [Текст]: философский аспект / Галина Григорьевна Коломиец. — 3-е изд. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. — 532, [137] с. ; 21 см. — Библиогр.: с. 513–531. — 2000 экз. — ISBN 5–201–14433–0.
5. Музыка — культура — человек [Текст]: сб. статей научно-практической конференции / отв. ред. М.Л. Мугинштейн. — Вып. 1 (1988). — Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та, 1991. — ISBN 5–7525–0147–4. Вып. 2. — 1991. — 226 с. — 1780 экз.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемы образования в сельской малокомплектной школе

Гусаков Сергей Васильевич, учитель ОБЖ

МКОУ «Верх-Таркская средняя общеобразовательная школа» (Новосибирская обл.)

О достоинствах и недостатках модернизации современного российского образования не говорил только ленивый, тем не менее хочется высказаться с точки зрения обычного сельского учителя малокомплектной школы, которых в стране — тысячи, и проблемы которых тонут в масштабах нашей необъятной родины.

За последние 20 лет количество обучающихся в сельских школах сократилось в разы. Причиной этому является с каждым годом набирающий обороты процесс урбанизации в России. Выпускники общеобразовательных школ целыми классами покидают родные места, стараясь любой ценой обосноваться в ближайшем областном центре или прилегающих территориях. На селе остаются или те, кому посчастливилось устроиться на работу, (что практически не возможно, за редким исключением), или дети из не благополучных семей.

Результатом этого стало то, что итоги аттестации школьников всегда (или почти всегда) ниже средней по региону. В связи с этим падает рейтинг школы, сокращается финансирование, и, соответственно, качество образования. Родители, чьи дети имеют высокие реальные возможности, стараются перебраться в более крупный населенный пункт, например — райцентр, и школа опять лишается своих лучших учеников. Круг замкнулся.

Отдельной строкой хотелось бы остановиться о правилах итоговой аттестации за курс средней школы. Как можно объяснить некоторым пятнадцатилетним детям, что им не нужно продолжать обучение после основной школы, потому что сдать ЕГЭ за курс математики (русского языка) для них практически невозможно? Ну не тянет ребенок даже на минимальное количество баллов, хотя трудолюбив, адекватен, физически развит. Мало кто из родителей рискнет отправить сына или дочь в пятнадцатилетнем возрасте в ПТУ или техникум за сотни километров, иногда в другой район. И как жить этому человеку, гражданину Российской Федерации? На этот вопрос у меня ответа нет. Мало того, что его не берут даже скотником или пастухом до совершеннолетия, так ему и впоследствии получить заветный аттестат нет никакой возможности. Эти два года начисто выпадают из жизни молодого человека: ни учебы, ни работы. Выход большинство видит в одном: алкоголь. Дальше, возможно, пре-

ступление, судимость.... И дело далеко не в том, что на селе работают учителя низкой квалификации. На самом деле сельские учителя — достойные представители своей профессии. В отличие от городских преподавателей они общаются со своими воспитанниками не только в стенах школы, но и в повседневной жизни, поэтому авторитет учителя они должны зарабатывать 24 часа в сутки. Считаю, что в школе все-таки должен работать учитель, а не «поставщик образовательных услуг».

Выход из этой ситуации мне представляется один: отменить минимальное количество баллов результатов ЕГЭ. Пусть учащийся получит 5 баллов по математике, но зато он будет при месте и при деле, ведь школа должна не только давать знания, но (что не менее важно) воспитывать подрастающее поколение, и чем дольше она это делает, тем лучше. Процент таких учеников на селе сравнительно не высок, но они есть, и от этого ни куда не деться. Многие директора школ стараются их не брать в 10 класс, чтобы не портить статистику протоколов ЕГЭ. То есть статистика ломает человеческие судьбы, и у деревенского ребенка не остается никакого выбора.

Школа на селе не только образовательное учреждение, зачастую она выполняет роль социально-культурного центра. Дети не только получают знания, но и проводят практически все свое свободное время, посещая различные кружки, спортивные секции, принимают участия в различных мероприятиях районного, а иногда и областного уровней. Мы, учителя сельских школ, знаем своих учеников практически с рождения, ведь это дети наших друзей, соседей, дальних и ближних родственников. И иной раз больно смотреть как молодой здоровый парень, чемпион района по волейболу, болтается в дурной компании и просто губит свою жизнь. Безусловно, мы делаем все возможное и невозможное, чтобы помочь этим детям, но помощь государства (хотя бы законодательно) была бы далеко не лишней. Многие учащиеся в 10–11 классах получают профессию, например тракториста, но их лишают даже этого. И пусть ребенок спокойно закончит среднюю школу, получит полноценный аттестат, хоть и не с очень хорошими оценками, а дальше строит свою жизнь сам, ведь сейчас без среднего образования, например, невозможно заключить контракт с Министерством обороны.

Если в ближайшее время не произойдет никаких изменений, то российская глубинка через 10–15 лет перестанет существовать. Многие деревни и села нашей страны уйдут в небытие. Горожане считают, что село — это спившиеся граждане, прозябающие на краю бедности, не приносящие никакого дохода, что почти ничего сейчас не поставляется из деревень — яблоки, молоко, мясо, птица. Отчасти они правы, но ни кто не хочет задуматься, почему это так, и что нужно сделать, чтобы это изменить. Что бы знать истинные проблемы села, надо там жить. Часто причиной резкого сокращения жителей села является закрытие школы. И я призываю заинтересованных людей, задуматься о том, как разорвать этот круг.

Я проработал в своей школе 19 лет, здесь учатся мои дети, на сельском кладбище похоронены мои отец, дед, прадед и прапрадед, и я хочу, чтобы мои внуки закончили Верх-Таркскую среднюю общеобразовательную школу.

Невозможно представить себе, что будет, если в России не будет села. Огромный пустырь с очагами цивилизации. И пока власти не поймут, что нет школы — нет села, угроза запустения существует. Чтобы процветало село, нужна школа, чтобы процветала школа, нужны дети, чтобы были дети, нужна достойная работа, крепкое сельское хозяйство, которое одним сельским жителям, в условиях современных рыночных отношений, без поддержки государства ну никак не поднять.

И все-таки хочется верить, что наступят такие времена, когда быть сельским жителем станет престижно, люди уедут из пыльных городов (таким образом будет решена проблема парковок), в коридорах деревенских школ станет весело и шумно, снова деревенская свадьба станет обычным делом, и, по крайней мере каждый второй российский ребенок будет выпивать на завтрак стакан парного молока.

Влияние Я-концепции и стиля взаимодействия на имидж учителя

Егорова Анна Михайловна, учитель музыки и МХК

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 33 с углубленным изучением отдельных предметов»

(г. Верхняя Пышма, Свердловская обл.)

Современные условия жизни диктуют нам новые модели поведения, принципиально отличающиеся от тех, которые были раньше. Педагог — профессия особенная, учителя всегда на виду, рядом с ними ученики, коллеги, родители. Часто педагог теряет авторитет своих подопечных потому, что неинтересен им как личность. Ведь учитель несёт детям не только знания, особенно сегодня, в период бурного развития высоких технологий. С самого порога класса начинается тонкое взаимодействие педагога с учениками, результат которого зависит от отношения учителя к миру, окружающим людям, к себе. Известно, что воспитать «крылатого» может только «крылатый» педагог и родитель, воспитать счастливого может только счастливый, а современного — только современный человек.

Без интереса к личности учителя нет интереса к предмету. Это бесспорно. Интерес к личности учителя — средство активизации интереса к предмету. Именно ученики дают энергию жизни учителю, а учитель открывает им «новые горизонты». Образ учителя должен вдохновлять. Как бы ни был профессионально подготовлен учитель, он просто обязан постоянно совершенствовать свои личностные качества, создавая, таким образом, свой имидж. [7].

Как создавать привлекательный имидж, как выстраивать модели достойного поведения, адекватные тем жизненным ситуациям, в которых мы оказываемся? На эти вопросы сегодня отвечает новая наука — имиджелогия.

Имиджелогия — это практическая комплексная дисциплина, использующая результаты ряда наук (соци-

альной психологии, культурологии, социологии и др.) с целью создания и преобразования имиджа в профессиональную деятельность [5, с. 145].

В последние годы появилось немало работ, посвященных имиджу и имиджелогии, в которых дано научное обоснование отдельных практических результатов по построению имиджа для тех или иных целей (Шепель В. М., Почепцов Г. Г., Кузин Ф. А., Панасюк А. Ю., Перелыгина Е. Б.). Общей и наиболее полной фундаментальной научной теории имиджа как социально-психологического и педагогического феномена пока не существует.

Приоритетное предназначение *имиджелогии как науки о технологиях личного обаяния* — оснастить людей различного возраста имидж-знаниями и оказать помощь в овладении и умелом использовании их при выстраивании межличностных и деловых отношений. Чем больше мы преуспеваем в создании положительного имиджа, тем богаче репертуар нашего поведения и эффективнее управление людскими впечатлениями, тем успешнее мы можем заниматься конструированием разнообразных сфер социального общения, возбуждать к себе симпатии, пользоваться уважением [10].

В переводе с английского **image** в буквальном смысле означает образ. Каждый из нас создает определенный образ — имидж — представление о человеке, складывающееся на основе его внешнего облика, привычек, манере говорить, менталитета, поступков и т. д. Что такое имидж? Рассмотрим как данное понятие трактуется в справочной литературе и словарях.

Имидж (англ. image, от лат. imago — образ, вид), целенаправленно формируемый образ (какого-либо лица, явления, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы и т. п. [2].

Имидж — представление о чьём-н. внутреннем облике, образе [9].

Имидж — целенаправленно формируемый образ (какого-либо лица, явления, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы и т. п. [1]

Имидж — образ человека, включающий в себя внешность, манеру поведения, общения и т. п., способствующие воздействию на окружающих [4, с. 590].

Имидж — целенаправленно формируемый (средствами массовой информации, литературой и др.) образ какого-либо лица, предмета, явления, призванный оказать на кого-либо эмоциональное и психологическое воздействие с целью рекламы, популяризации и т. п. [3, с. 240–241].

Имидж — сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа эмоционально-окрашенный образ кого-либо или чего-либо. Определённым имиджем может обладать политический деятель, профессия, товар и т. д. Формирование имиджа происходит стихийно, но чаще оно является результатом работы специалистов в области политической психологии, психологии рекламы, маркетинга и т. п. [8, с. 134].

Имидж учителя — эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, соц. окружения, в массовом сознании. При формировании и.у. реальные качества тесно переплетаются с теми, к-рые приписываются ему окружающими [6].

В обыденном понимании слово имидж употребляется по отношению к человеку в двух смыслах: как внешний вид человека и как его репутация. На самом деле эти две грани образа слиты. Мы наблюдаем внешний вид, а оцениваем репутацию! Можно сказать, что имидж — это образ, включающий внутренние и внешние характеристики.

Внешний облик помогает человеку привлечь к себе внимание. Внешний вид педагога должен разумно сочетать тенденции моды: одежда не должна быть слишком модной, но и отставать от моды тоже недопустимо. Хорошо, если стиль одежды учителя максимально приближен к классическому.

Внутренний образ — это культура учителя, непосредственность и свобода, обаяние, эмоциональность, игра воображения, изящество, путь постановки и решения проблем, ассоциативное видение, неожиданные яркие ходы в сценарии урока, внутренний настрой на творчество, самообладание в условиях публичности и многие другие составляющие.

Итак, первым шагом на пути к созданию «эффекта ореола», думаем, можно считать работу над собственным имиджем.

Визуальная привлекательность — первостепенная составная имиджа педагога. Весь облик учителя должен быть современным, внушающим уважение и доверие.

Здесь значение имеют и цветовая гамма рабочего костюма, и правильно выполненный макияж, и модная стрижка или укладка.

Важная часть имиджа педагога — красноречие. Искусство речи — это её гибкость, выразительность, оригинальность. Ещё древние мудрецы говорили, что ораторское мастерство — это умение внушать и убеждать словом. В общении с учениками учителю важно не забывать о тоне, которым он разговаривает. От этого зависит не только эмоциональное состояние учеников, но и их работоспособность.

Так называемый «невербальный» имидж связан с тем, насколько мы обладаем приятными манерами, под которыми подразумеваются жесты, мимика, поза. Хорошие манеры помогают быстро адаптироваться в любой обстановке, установить коммуникационные связи с людьми.

Нельзя забывать и о том пространстве жизнедеятельности, которое создаёт каждый человек. Расстановка мебели в нашей квартире, оформление рабочего места, марка машины и просто масса мелочей от фирменной ручки до кейса, которыми мы пользуемся, несут информацию о нас.

Немаловажное значение имеет и образ жизни, который также влияет на имидж в целом. Имидж вашего образа жизни — это то, как люди воспринимают вашу личную жизнь, отношения с окружающими и домочадцами, ваши моральные принципы, достоинство, поведение и характер.

Одним из важных аспектов личного успеха является привлекательность в глазах окружающих. Привлекательные люди часто и охотно улыбаются, обладают чувством юмора, естественно себя ведут, веселы, часто и охотно говорят комплименты, знакомы с этикетом и следуют ему, уверены в себе, умеют посмеяться над собой, быстро вызывают человека на разговор о нём самом, осознают свои ограниченные возможности и то, что у них нет ответов на все вопросы, дружелюбны, с ними легко общаться. Совершенно не обязательно, чтобы люди вас любили, просто вы должны им нравиться.

К формированию имиджа учителя непосредственное отношение имеют **Я-концепция учителя и стили взаимодействия**.

В педагогической литературе дано следующее определение Я-концепции — это система представлений человека о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе [6]. Калужный А. А. [5] в её структуре выделяет три основных компонента: когнитивный (что я знаю о себе), оценочный (как я оцениваю то, что знаю о себе), поведенческий (как я веду себя в соответствии с оценкой того, что я знаю о себе).

Самым главным компонентом в Я-концепции личности является оценочный, который обычно называют самооценкой. Это «оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей. Она бывает *актуальной* (как личность видит и оценивает себя в настоящее время), *ретро-*

спективной (как личность видит и оценивает себя по отношению к предыдущим этапам жизни), *идеальной* (каким бы хотел видеть себя человек, его эталонные представления о себе), *рефлексивной* (как, с точки зрения человека, его оценивают окружающие люди)» [6]. «Самооценка отражает степень развития чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему, что входит в сферу «Я». Это означает, что позитивную Я-концепцию можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, ощущению собственной ценности» [5, с. 44]. Современные исследователи утверждают, что осуществить эффективное взаимодействие способен только учитель с позитивной Я-концепцией.

Для учителя с позитивной Я-концепцией характерны следующие качества:

- 1) чувство собственной значимости;
- 2) уверенность в способности заниматься определенным видом деятельности — педагогической работой;
- 3) твердая убежденность в импонировании как всем людям, так и своим воспитанникам в частности;
- 4) гибкость мышления, любовь к экспериментированию.

Такой учитель считает себя способным справиться с проблемами в различных жизненных ситуациях; чувствует, что нужен другим людям; владеет стилем неформального общения с учащимися; всегда старается понять другого человека; ждет от людей проявления дружелюбия, а не враждебности; представляет человека как личность, обладающую достоинством. Школьники обычно высоко ценят проявление таких качеств учителя.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический, попустительский (А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский и др.).

При авторитарном (монологическом) стиле общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого учащегося. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие школьников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют проявить учащимся самостоятельность и инициативу. Они, как правило, не понимают учащихся, не адекватны в их оценках, основанных лишь на показателях их успеваемости. Авторитарный педагог акцентирует внимание на негативных поступках школьника, но при этом не принимает во внимание мотивы этих поступков.

Внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т. п.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера в таких классах, как правило, неблагоприятная.

Попустительский (анархический, конформный) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения предполагает тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля за деятельностью школьников и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в классах таких педагогов, как правило, неудовлетворительны.

Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся их противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность, отчужденность, демонстративное подчеркивание своего доминирующего положения.

Альтернативой этим стилям общения является **диалогический стиль** участников педагогического взаимодействия, чаще называемый **демократическим**. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля — взаимоприятие и взаимоориентация.

Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны:

- 1) активно-положительное отношение к учащимся;
- 2) адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач;
- 3) им свойственны глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения;
- 4) умение прогнозировать развитие личности школьника.

По внешним показателям своей деятельности педагоги демократического стиля общения уступают своим авторитарным коллегам, но социально-психологический климат в их классах всегда более благополучен.

В таблице 1 приведена полная характеристика содержательной и формальной сторон трех стилей (по Галине Михайловне Андреевой).

Позитивная Я-концепция учителя определяет демократический стиль преподавания и общения, обеспечивающий формирование у школьников чувства психологической защищенности и безопасности, полной уверенности в доброжелательности и уважения со стороны учителя и воспитателя. В результате позитивного отношения со стороны педагога происходит рост самооценки школьника, а это, в свою очередь, способствует раскрытию творческого потенциала личности. Убежденность ученика в собственной ценности дает ему возможность более полно реализовать себя. Я-концепция учителя создает предпосылки для достижения высокой эффективности педагогического взаимодействия.

Таблица 1

Формальная сторона (приемы и средства, используемые при межличностном взаимодействии)	Содержательная сторона (содержание процесса межличностного взаимодействия)
АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ	
Деловые, краткие распоряжения	Дела в группе планируются заранее во всем их объеме
Запреты без снисхождения, с угрозой	Определяются лишь непосредственные цели, дальние — неизвестны
Эмоции не принимаются в расчет	
Позиция лидера — вне группы	
ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ	
Инструкция в форме предложений	Мероприятия планируются не заранее, а в группе
Не сухая речь, а товарищеский тон	За реализацию предложений отвечают все
Похвала и порицание — с советами	Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются
Распоряжения и запреты — с дискуссиями	
Позиция лидера — внутри группы	
ПОПУСТИТЕЛЬСКИЙ СТИЛЬ	
Тон — конвенциональный	Дела в группе идут сами собой
Отсутствие похвалы, порицаний	Лидер не дает указаний
Никакого сотрудничества	Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера
Позиция лидера — незаметно в стороне от группы	

Литература:

1. Большой толковый словарь. — <http://slovo.yaxy.ru>
2. Большой энциклопедический словарь. — <http://slovo.yaxy.ru>
3. Васюкова И. А. Словарь иностранных слов. М.: АСТ-ПРЕСС, 1998. — 640 с.
4. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Дрофа, Русский язык, 2000. — 1233 с.
5. Калужный А. А. Психология формирования имиджа учителя. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 222 с.
6. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. — <http://slovo.yaxy.ru>
7. Кудряшова О. Имидж современного педагога. — <http://pedagog2010.lokos.net/article/imidzh-sovremennogo-pedagoga>
8. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, — 494 с.
9. Толковый словарь Ожегова от А до Я. — <http://slovo.yaxy.ru>
10. Шепель В. М. Имиджелогия. Как нравиться людям. — http://sbiblio.com/biblio/archive/shepel_imedjelogija/00.aspx

Роль портфолио в повышении конкурентоспособности выпускника вуза

Татьяненко Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Сердученко Юлия Валериевна, студент

Тобольский индустриальный институт, филиал Тюменского государственного нефтегазового университета

Современная социокультурная ситуация ставит перед вузом важнейшую задачу, связанную с конкурентоспособностью и востребованностью выпускника на рынке труда. Однако, как показывает практика, многие выпуск-

ники технических вузов не соответствуют в полной мере требованиям, которые предъявляются работодателями: вузы выпускают специалистов с общими представлениями об инженерной деятельности, в большинстве слу-



Рис. 1. Роль портфолио в образовательном процессе

чаев не готовых к оперативному включению в данную область деятельности.

В условиях реализации федеральных образовательных стандартов 3 поколения вуз должен обеспечить не только процесс развития компетенций специалиста, но и отслеживание и предъявление результатов и достижений его деятельности будущему работодателю. Одной из современных технологий подготовки студента к будущей профессиональной деятельности, позволяющей ему эффективно планировать и оценивать процесс и результаты своего обучения, является технология портфолио, стремительно развивающаяся в зарубежном высшем образовании.

Портфолио — это современная инновационная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной, научной и профессиональной деятельности [1].

Портфолио может быть в бумажном или электронном варианте. Электронная версия может быть представлена в виде презентации на сайте (веб-портфолио).

Роль портфолио в образовательном процессе исследовали многие зарубежные и отечественные ученые (Е.С. Полат, Д.Н. Исоян, Е.Н. Балыкина, О.Г. Смолянинова Barrett H., Barton J., Collins A. и др.).

Однако, в научно-педагогической литературе нет единого мнения об использовании технологии портфолио в техническом вузе в условиях реализации ФГОС; не в полной мере освещены критерии оценки учебного портфолио, не рассматривались вопросы, касающиеся портфолио как метода оценивания сформированности компетенций и др.

Все вышесказанное обуславливает актуальность нашего исследования, посвященного разработке организа-



Рис. 2. Факторы, обуславливающие актуальность внедрения технологии портфолио

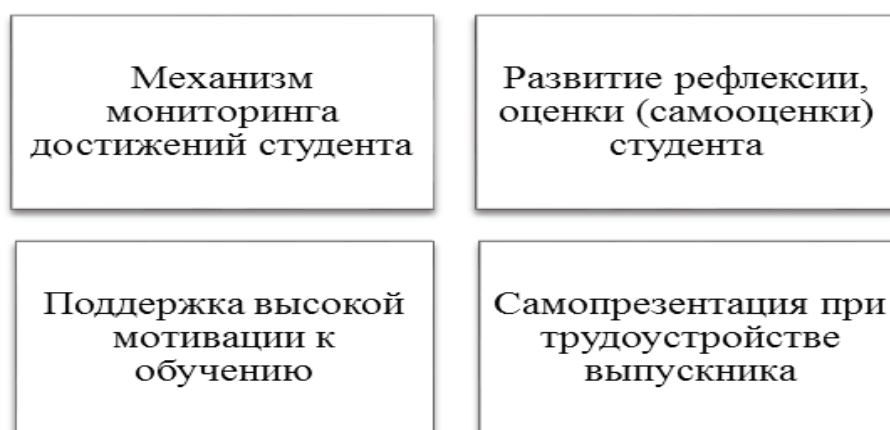


Рис. 3. Функции портфолио студента

ционно-педагогических условий, применения портфолио в системе подготовки будущего инженера (рис. 2).

В условиях компетентного подхода портфолио выступает как способ демонстрации, развития и оценки компетенций студента, механизм мониторинга его прогресса. Это своеобразный отчет по различным видам деятельности студента: учебная, научно-исследовательская, творческая, практическая, общественная и т.д.

В тоже время, портфолио является одним из условий повышения мотивации студента, формирования навыков рефлексии. По мнению Е.С. Полат, портфолио — это инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда обучающегося, рефлексии его собственной деятельности.

Таким образом, портфолио студента выполняет основные функции, представленные на рисунке 3.

На сегодняшний день распространены три основных типа портфолио: «Портфолио документов», «Портфолио работ», «Портфолио отзывов». Каждый из типов имеет свои достоинства и недостатки.

Портфолио документов — портфель сертифицированных (документированных) индивидуальных образовательных достижений студента.

Портфолио работ — собрание исследовательских, творческих, работ студента, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, и т.д.

Портфолио отзывов — оно включает оценку студентом своих достижений, резюме, а также отзывы, представленные преподавателями, родителями, руководителями практик и т.д.

Структуру портфолио студента вуза необходимо строить на основе нормативных документов вуза (Миссии, политики), компетентных моделей выпускника, требований ФГОС. Анализ нормативных документов Тюменского государственного нефтегазового университета, а также компетентных моделей выпускника позволил нам определить следующую структуру «Портфолио сту-

дента Тюменского государственного нефтегазового университета» (рис. 4).

Разделы портфолио, отражающие формирование *общекультурных и профессиональных компетенций*, представляет достижения и результаты по овладению студентом профессиональными знаниями, умениями и навыками; умение проектировать свой профессиональный рост. Содержание разделов *отражает достижения в учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности*. Следующий раздел портфолио «Достижения в общественной и творческой деятельности» направлен на становление основных *общекультурных компетенций и профессионально-личностных качеств*: формирование коммуникативных и лидерских качеств, организаторских способностей, управленческих умений, умения разрешать конфликтные ситуации, работать в коллективе, коллегиально принимать решения, нести ответственность за выполнение принятых решений. Этот раздел портфолио обеспечивается за счет: участия в психологических тренингах по формированию конкурентоспособности специалистов, встречи с работодателями, участия в творческих конкурсах, спортивных соревнованиях, военно-патриотической работе; реализации проектов семейного, экологического, патриотического, религиозного, правового и других направлений; участия в различных формах студенческого самоуправления, волонтерская работа, работа над самопрезентацией.

На рисунке 5 представлена главная страница электронного портфолио студентки Тюменского государственного нефтегазового университета направления 230100.62 «Информатика и вычислительная техника» Сердученко Юлии.

Предложенная авторами структура портфолио позволяет акцентировать внимание на нем как на продуктивном средстве формирования необходимых компетенций и профессионально значимых качеств личности будущего инженера. Полное и целенаправленно выстроенное портфолио служит основой для составления резюме выпускника при поиске работы, продолжении образования и определяет его конкурентоспособность на рынке труда.

Визитная карточка

- ФИО студента
- Направление подготовки
- Представление студента (приветствие)
- Автобиография
- Мое отношение к профессии
- Контакты

Портфолио работ

- *Достижения в учебной деятельности*
 - учебный план,
 - курсовые работы,
 - практика,
 - олимпиады, дипломный проект,
 - повышение квалификации
- *Достижения в научно-исследовательской деятельности*
 - проекты, доклады на конференциях,
 - доклады на семинарах,
 - гранты, конкурсы
- *Достижения в общественной и творческой деятельности*
 - общественные поручения, дополнительное образование,
 - увлечения,
 - спортивные мероприятия,
 - волонтерская работа,
 - профсоюз

Портфолио документов

- сертификаты,
- грамоты,
- благодарности,
- статьи и др.

Отзывы

- резюме
- характеристики
- самоанализ

Рис. 4. Структура портфолио студента вуза

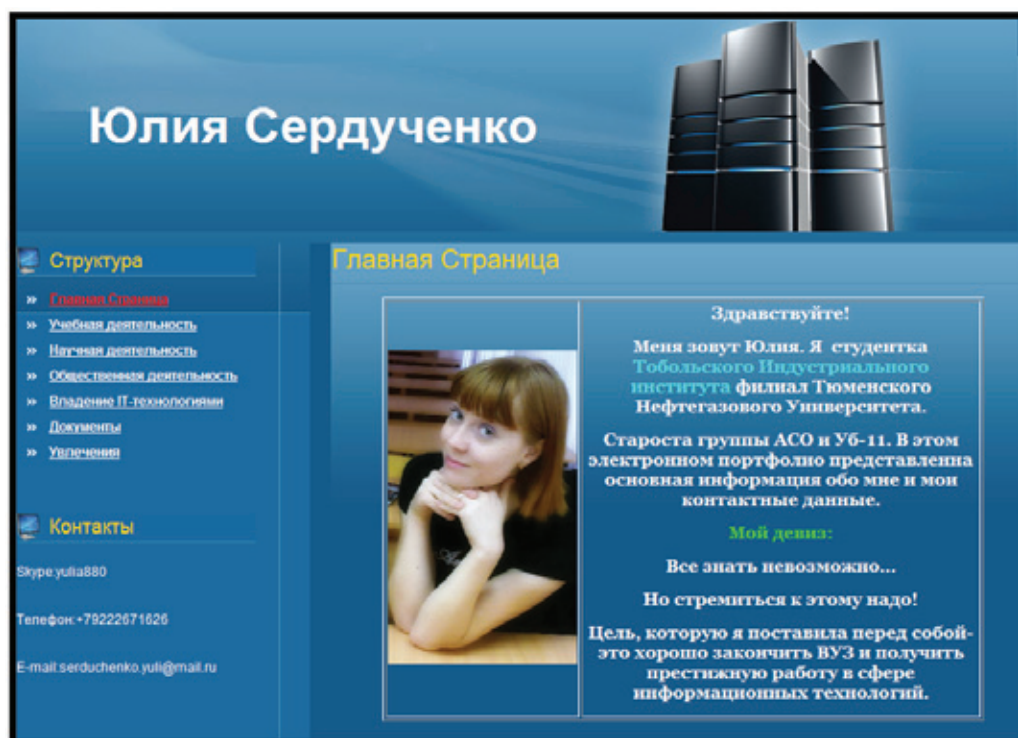


Рис. 5. Главная страница электронного портфолио

Литература:

1. Григоренко Е. В. Портфолио в вузе: методические рекомендации по созданию и использованию / Е. В. Григоренко // Томск: Томский государственный университет НОЦ «Институт инноваций в образовании» Институт дистанционного образования. 2007.
2. В. А. Девисилов Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе http://www.mhts.ru/science/Devisilov/Technologii_motivacii.pdf
3. Панюкова С. В., Есенина Н. Е. Электронный портфолио ученика // Информатика и образование, 2007. № 2.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Социально-правовая защита детей в детском саду

Горова Марина Сергеевна, магистр, социальный педагог (д/с № 2479 г. Москвы)
Московский государственный педагогический университет

Современные условия, связанные с глобальными процессами внедрения в жизнедеятельность человека информационных процессов, которые требуют от человека, особенно от детей, большого напряжения, поэтому актуализируется важность обеспечения комфортных условий для познавательной деятельности детей, вливания детей в современную социальную среду. Эта работа должна проводиться на всех уровнях образования, но особенно ее важно начинать на ранних этапах развития детей, чтобы ребенок мог постепенно привыкать к новым условиям деятельности в современном обществе.

Первой ступенью целенаправленного воспитания является дошкольное учреждение. Социально-педагогическая работа в образовательном учреждении является одним из важнейших компонентов создания оптимальной развивающей среды.

Социальный педагог — педагог, основная деятельность которого направлена на помощь родителям (законным представителям) воспитанников ДОО в воспитании и защите прав детей. Социальный педагог — это профессионально подготовленный специалист.

Цель его работы — создание благоприятных условий для личностного развития ребёнка (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального), оказание ему комплексной социально-психологической помощи, а также защита ребёнка в его жизненном пространстве. Социальный педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением.

Общие вопросы становления и развития социально-педагогической служб в образовательных учреждениях раскрыты в трудах А. И. Акуловой, Н. Е. Бекетовой, Т. А. Васильковой, Ю. В. Васильковой, М. А. Галагузовой, В. Н. Гурова, И. Н. Закатовой, П. А. Шептенко и др.

Проблемы психолого-педагогической помощи в процессе воспитания и формирования личности ребенка раскрыты в исследованиях О. С. Газмана, А. В. Гордеевой, В. В. Морозова, Л. Я. Олифиренко, Л. К. Сидоровой и др.

В работе руководствуемся Законом «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка, федеральными законами «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ».

Сопоставительный анализ отечественного и зарубежного опыта оказания социально-педагогической помощи детям показывает, что она принципиально отличается от социальной помощи любым категориям взрослого населения тем, что обязательно должна иметь педагогическую составляющую, связанную с воспитанием и образованием ребенка, его развитием и успешной социализацией. Следовательно, деятельность, направленная на оказание социальной помощи детям, является социально-педагогической и представляет собой разновидность деятельности педагогической [7].

Социально-педагогическая деятельность как разновидность деятельности педагогической имеет общие с ней черты и отличительные особенности. Большинство исследователей к общим чертам относят тождество основной функции, которую и педагогическая, и социально-педагогическая деятельности выполняют в обществе — социальное наследование, социокультурное воспроизводство и развитие человека.

М. А. Галагузова отмечает, что если педагогическая деятельность носит нормативно-программный характер, то социально-педагогическая всегда является адресной, направленной на конкретного ребенка и решение его индивидуальных проблем. Если педагогическая деятельность имеет непрерывный характер, то социально-педагогическая в ряде случаев ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема. Профессиональная деятельность педагога, как правило, осуществляется в учреждении системы образования, тогда как социально-педагогическая деятельность имеет намного более широкую сферу применимости [5].

Л. А. и М. А. Беляевы считают, что ключевым в определении социально-педагогической деятельности является понятие «адаптация». В современных условиях человеку на протяжении жизни неоднократно приходится сталкиваться с изменением социальной среды. Он может оказаться в ситуации, характеризующейся необходимостью изменять себя, либо среду, либо и то и другое вместе, то есть оказывается перед необходимостью адаптироваться к изменившимся условиям. Одни люди способны самостоятельно разрешить проблемную ситуацию, приспособиться к изменившимся социальным условиям. Другие, не сумев адаптироваться, утрачивают социально значимые качества, ста-

новятся объектом профессиональной помощи. По мнению педагогов Л. А. и М. А. Беляевых, основная отличительная особенность социально-педагогической деятельности заключается в том, что потребность в ней возникает в случае, если у человека (группы людей) складывается проблемная ситуация во взаимоотношениях со средой [6].

Таким образом, социально-педагогическую деятельность можно рассматривать как целенаправленную работу профессионала по социальному воспитанию личности в конкретном социуме с целью успешной ее социальной адаптации.

Социально-педагогическая деятельность реализуется в виде комплекса профилактических, реабилитационных, коррекционно-развивающих мероприятий, а также путем педагогически целесообразной организации различных сфер жизнедеятельности подопечных [8].

В условиях эмоциональной поддержки и комфорта постепенно исчезает чувство страха. Ребёнок, начав действовать, обнаруживает, что реальной угрозы нет. Вместо неё осталась страшилка, которой не стоит бояться.

Газман О. С. считает, что основная сфера, в которой ребёнку нужна социально-педагогическая помощь — это сфера общения [2]. Отношения, складывающиеся со сверстниками, общение с ними являются самыми важными в жизни детей, определяя их поведение и деятельность. Им необходимо знать мнение друзей и приятелей о себе, испытывать чувство принятия себя товарищами, иметь совпадение мнений по различным вопросам.

Войти в сферу общения детей, понять положение в ней каждого, научиться корректировать отношения между людьми — важнейшая функция социального педагога.

Зачастую, права ребенка нарушаются самыми близкими и дорогими людьми. «Проблемные» родители — не вина ребенка, а его беда и несчастье. Жестокое обращение с детьми — это не только побои, нанесение ран, сексуальные домогательства и другие способы, которыми взрослые люди калечат тело ребенка. Это — унижение, издевательства, различные формы пренебрежения, которые ранят детскую душу.

Задача социальных педагогов состоит в поиске способов изменения установки родителей на агрессивное поведение в отношении ребенка.

В чем же причина нарушения прав ребенка? Безусловно, не в отсутствии соответствующих законов, а в неудовлетворительном использовании правовой базы. Кроме того, дети и многие взрослые не знают Конвенции о правах ребенка и, следовательно, не имеют возможности реализовать ее статьи в жизнь. Имеет значение

также и то, что зачастую родители не знакомы с конструктивными методами воздействия на ребенка [3].

Для реализации создания системы работы по защите прав ребенка в ДОУ рекомендуются следующие мероприятия:

- разработка системы планирования;
- обеспечение научно-методического сопровождения этого направления;
- подготовка дидактического материала;
- определение содержания работы;
- создание формы ее организации на уровне всех участников образовательного процесса.

Реализация положений Конвенции лучше всего начать с диагностики, выявления различных аспектов проблемы путем анкетирования, тестирования и др.

Проблема защиты прав ребенка имеет многоаспектный характер, однако ясно одно: ее невозможно решить только на уровне ДОУ, очень важно наладить общую систему работы, вовлекая в нее детей, родителей, педагогов, психологов.

Можно определить следующие формы их взаимодействия:

- сюжетно-ролевые игры;
- конкурсы;
- инсценировки;
- встречи с интересными людьми;
- дискуссии (цикл мероприятий дискуссионного зала) [4].

Деятельность социального педагога очень разнообразна и требует приложения многих усилий, терпения и творчества. Организуя свою работу, социальный педагог направляет усилия на создание здорового, эмоционально стабильного и благополучного микроклимата как во взрослом, так и в детском коллективах, способствует гуманизации межличностных отношений (педагог — педагог, педагог — ребенок, ребенок — сверстник, ребенок — группа, ребенок — родитель, педагог — родитель), защищает права и интересы каждого ребенка, участвует в организации досуга и отдыха детей, помогает раскрыться способностям каждого воспитанника.

Социально педагогическая деятельность в условиях ДОУ — это та работа, которая включает педагогическую и психологическую деятельность, направленную на помощь ребенку, педагогу и родителю в развитии собственной индивидуальности, организации себя, своего психологического состояния; помощь в решении возникающих проблем и их преодолении в общении; а также помощь в становлении маленького человека в обществе.

Литература:

1. Беличёва С. А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска; межведомственный подход. — М.: 2006.
2. Газман О. С., Иванов А. Е., Содержание деятельности и опыт работы освобождённого классного руководителя (классного воспитателя) — М., 1922.
3. Гуров В. Н. Социальная работа образовательных учреждений. — М.: 2006.

4. Защита прав и достоинства маленького ребёнка (пособие для работников ДОУ). — М.: «Просвещение», 2006.
5. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М.. Педагогика поддержки: учебно-методическое пособие — М.: Ленпрос, 2002.
6. Никитина Н. И., Глухова М. Ф. Методика и технология работы социального педагога. — М., ВЛАДОС, 2005. С. 10.
7. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. — М., 2001.
8. Шептенко П. А. Г. А. Воронина. Методика и технология работы социального педагога. — М., АCADEMA, 2001, стр.180
9. Шнекендорф З. К. Путеводитель по Конвенции о правах ребёнка. — М.: 1997.

Современные подходы в коррекции и развитии коммуникативной сферы у детей старшего дошкольного возраста

Гущина Елена Александровна, педагог-психолог;

Донковцева Ирина Валентиновна, учитель-логопед

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 15 (г. Апатиты, Мурманская область)

Коммуникация — смысловой аспект социального взаимодействия: контакты, общение, обмен информацией между людьми.

Общается ребенок с окружающими людьми с младенчества, но это общение с близкими взрослыми. И только приходя в дошкольное образовательное учреждение, ребенок сталкивается со сверстниками и чужими взрослыми. В основном, это происходит в 3 года. Находясь в семье, ребенок обычно получает щадящее общение. Чаще ребенку уступают, и во многих случаях, это правильно, ведь ребенок еще совсем мал. Но, попадая в другое социальное пространство, он сталкивается с совершенно другими отношениями, где ему не уступают, где порой с ним бывают несправедливы, а может даже агрессивны. Малышу приходится сталкиваться с различными ситуациями. При этом он не знает, как надо реагировать: драться или уступить, обидеться или рассмеяться, пожалеть или отойти в сторону. Малыш вынужден сталкиваться с множеством непонятных моментов, с которыми он еще не сталкивался.

Коммуникативные навыки необходимы и на занятиях. Ведь любое занятие строится на общение взрослого с ребенком или ребенка с ребенком. И для эффективного получения новых знаний и умений, ребенку также необходимо прежде приобрести элементарные навыки общения.

Общение является одним из основных условий развития ребёнка, важнейшим компонентом формирования его личности.

Современные дети, замыкаясь на телевизорах, компьютерах, стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками. Для многих детей все труднее становится нормально взаимодействовать с другими.

Например, по результатам диагностики:

У 70 % детей отмечаются трудности в коммуникативной сфере.

80 % детей этой категории имеют нарушение эмоционально-волевой сферы: проявляется тревожность, повы-

шенная обидчивость, увеличивается количество страхов, отмечается повышенная возбудимость, чрезмерная чувствительность к внешним раздражителям или напротив вялость, пассивность, двигательная расторможенность.

Для 40 % характерен низкий уровень развития познавательных процессов

Речевые нарушения у детей также ограничивают коммуникативные возможности ребенка, искажают формирование личности, затрудняют социальную адаптацию.

Все это: снижение уровня коммуникативных умений, навыков, затрудненная социальная адаптация в обществе, тенденция к ухудшению речи детей дошкольного возраста определяет необходимость тесного сотрудничества и взаимодействия психолога и логопеда в коррекционной работе.

Одним из наиболее продуктивных и результативных средств обучения в МАДОУ считаем использование интегрированных коррекционно-развивающих занятий.

Мы, педагог-психолог и учитель-логопед, разработали цикл интегрированных коррекционно-развивающих занятий для детей «Мир, в котором мы живем».

Суть коррекционного воздействия мы определили в направленном формировании коммуникативных умений и навыков. Одним из основных направлений работы стало формирование коммуникативной компетентности. Работая в данном направлении, мы формируем у детей свободное владение вербальными и невербальными средствами общения, позволяющими реализовать свой замысел во взаимодействии субъектов общения в различных коммуникативных ситуациях.

Занятия ориентированы на психическую защищенность ребёнка, его комфорт и потребность в эмоциональном общении со сверстниками и взрослыми, на развитие у обучающихся лучшего понимания себя и других людей, на формирование коммуникативных навыков учебного сотрудничества, расширение словарного запаса, а так же включают работу по изменению мотивационной стороны

общения: повышение собственной активности, формирование адекватности эмоциональных реакций и оценок, как себя, так и других, изменение личностной позиции в процессе общения.

Основой для построения общения в процессе занятий выступает предметно-практическая деятельность детей по освоению и познанию окружающего мира, а также их учебная деятельность.

Психолог и логопед на протяжении недели работают в рамках одной лексической темы, причем лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей. При этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его умственной активности и мыслительной деятельности.

Задачи коррекционно-развивающей работы:

- проводить коррекцию речевых и психофизических нарушений у детей
- развивать речевые умения и речевую активность детей в разных видах коммуникативного взаимодействия
- развивать эмоционально-волевою сферу
- создавать благоприятный психологический климат для формирования интереса к учебному процессу.

На этих занятиях закрепляются и активизируются знания, умения, навыки, усвоенные детьми на предыдущих индивидуальных и подгрупповых занятиях логопеда и психолога. Специалисты работают вместе, что позволяет эффективно обеспечивать индивидуальный подход к каждому ребенку и обогащать образовательный процесс.

Занятия с группой детей (не более 12 человек) проводятся один раз в неделю как итоговое. Занятия проводятся в зале, в котором участники могут свободно располагаться и передвигаться. Занятия могут проводиться в условиях смены положения тела: стоя, сидя, в движении, лежа на ковре, в произвольно выбранной позе.

Воздействовать на развитие ребенка легче всего через игру. Интеграция дает возможность активнее использовать игровые формы работы на занятиях. Поэтому мы использовали множество игровых приемов с целью стимулирования познавательных интересов, развития речи и эмоционально-волевой сферы.

Структура занятия:

- Начальный этап
- Основной этап
- Заключительный этап

Начальный этап состоит из упражнений, требующих согласованности действий всей группы детей. Эти упражнения создают эмоциональный фон, помогают снять мышечную и эмоциональную зажатость, повышают речевую и двигательную активность детей, помогают настроиться на совместную групповую работу.

Игры-приветствия («Назови имя», «Эхо», «Тихо-громко», игры на тактильный контакт, «Дотронься до»..., «Прочисти мозги» и т. п.)

Основной этап включает в себя коррекционно-развивающие упражнения и задания по решению ведущих задач:

Совершенствование коммуникативного взаимодействия

— В занятии предлагается живое общение, предлагаются вопросы для обсуждения, дети включаются в диалог. При обсуждении уделяется внимание на правильность ответа, поощряется смелость высказать свою точку зрения. Обращается внимание, что нельзя перебивать партнера, нужно дослушать.

— Даются игры, где дети могут участвовать группой и в парах

— Предлагаются задания для развития невербального общения: мимики, пантомимики (психогимнастика, приемы телесно-ориентированной терапии)

— Творческие задания (Дети участвуют в показе моды, готовят фруктовый салат, изображают людей разных профессий, лепка из детей)

Развитие и коррекция речи

— При помощи артикуляционной гимнастики помогаем выработать четкие согласованные движения органов артикуляционного аппарата, а также помогаем снять напряжение с орального сегмента.

— Работаем над развитием длительного плавного выдоха

— Используем лексико-грамматические задания

— Влияем на речевую функцию через развитие мелкой моторики (пальчиковая гимнастика, упражнения на развитие мелкой моторики)

— Используем активное групповое обсуждение, диалоги

Стимулирование познавательных процессов

— Создание проблемной ситуации. Дети должны догадаться чему будет посвящено занятие. Обсуждение лексической темы — это не просто ответы детей на вопросы, это возможность найти правильный ответ.

— Использовали методы для закрепления знаний

— Игровая деятельность (найди домик животному)

Формирование адекватной эмоциональной деятельности, направленной на регуляцию собственного поведения;

— подбираем упражнения, которые помогают снять напряжения в разных сегментах тела

— Разыгрываются психологические этюды, этюды на выражение эмоций, а также даются разные задания на развитие координации, равновесия, упражнения на развитие общей моторики, проработку сегментов тела. Конечным результатом здесь является улучшение саморегуляции за счет контроля телесной активности.

— Используя подвижные игры, помогаем снять страхи, уменьшить агрессивность, Через игру пробуждаем активность детей, учим подчиняться правилам, развиваем сообразительность, быстроту реакции.

— В конце занятия проводится рефлексия: дети учатся анализировать свое поведение, отслеживают свои чувства.

Заключительный этап включает в себя

— Творческое задание. Это итог работы на занятии, которое объединяет в себе все эмоции, впечатления, знания, умения, полученные в ходе занятия. (рисунок, поделка из соленого теста, аппликации)

Результаты занятия: На занятиях дети активны, на продолжении всего занятия сохраняют интерес, проявляют речевую и двигательную активность.

Дети откликаются на поиск решения проблемных ситуаций, выдвигают свои предложения, умозаключения, уча-

ствуют в диалогах, при получении положительной оценки испытывают положительные эмоции.

Анализируя результаты занятий, мы можем сделать вывод, что интегрированные занятия позволяют ребенку реализовать свои творческие возможности, в игровой форме развивают речь, коммуникативные умения, способствуют положительному эмоциональному настрою детей, позволяют продуктивно решать коррекционно-развивающие задачи.

Литература:

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003.
2. Крюкова С.В., Слободняк Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, М.-2006
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи: М., 1991.
4. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. — М., 2006.

Особенности взаимодействия педагога с художественно одаренными детьми дошкольного возраста

Журахова Марина Николаевна, воспитатель;

Пистун Юлия Валерьевна, воспитатель;

Семерез Анастасия Сергеевна, воспитатель

МБДОУ центр развития ребенка детский сад № 31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская область)

Среди самых необычных и загадочных явлений природы детская одаренность по праву занимает одно из ведущих мест. Но, несмотря на это, данный феномен является менее изученным и наиболее противоречивым с точки зрения определения. Каких же детей называют одаренными? Под одаренностью чаще всего имеется в виду высокий уровень развития способностей, как общих, так и специальных. Одаренность не только интеллектуальная характеристика. Одаренные дети чрезвычайно любопытны, склонны активно исследовать окружающее. Они отличаются разнообразием интересов, что порождает стремление начинать несколько дел одновременно, браться за слишком сложные задачи. Еще один редкий дар в таких детях — способность воспринимать связи и отношения между предметами и явлениями. Они видят неожиданные, непривычные связи между концепциями и событиями. Такие связи нередко составляют основу творчества. Отличная память в сочетании с ранним речевым развитием и способностью к классификации и категоризации помогают детям накапливать большой объем информации и интенсивно использовать ее. Почти во всех своих начинаниях одаренный ребенок добивается успеха, а в некоторых — выдающихся результатов [2].

Следует помнить также, что как бы ни был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться, самостоятельно принимать решения. Одаренный ребенок не терпит давления, притеснений, окриков, что может вылиться в проблему. У такого ребенка трудно воспитывать терпение, усидчивость и ненавязчивость. Необходима огромная нагрузка ребенка, с дошкольного возраста его следует приобщать к творчеству, создавать обстановку для этого.

У одаренных детей рука об руку с опытом преуспевания идет неумение пережить неудачу. Многие одаренные дети, осознающие свои большие способности, воспринимают любое место, кроме первого, как поражение, а себя как неудачников. Одаренные дети опережают других в объеме и стиле восприятия окружающих событий и явлений, они больше видят, чувствуют и понимают. Одаренного ребенка нередко сравнивают с губкой, впитывающей самую разнообразную информацию и ощущения. Но такая способность идет рядом с уязвимостью, рождаемой повышенной чувствительностью [3].

Подводя итог выделенным качествам одаренного ребенка, следует подчеркнуть, что одаренные дети по решению Всемирной организации здравоохранения входят в «группу риска» наряду с умственно отсталыми, малолет-

ними правонарушителями, детьми алкоголиков. Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования.

Становление теории и практики обучения одаренных детей нашло отражение в работах ученых: Сухомлинский В.А. (О воспитании), В. Освальд (Великие люди), Хромова Т. (Одаренные дети), Еремкин А.И. (Диагностика одаренности).

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей и, соответственно, к проблемам подготовки педагогов для работы с ними. Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой пересекаются интересы разных научных дисциплин. Основными из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей, а также проблемы профессиональной и личностной подготовки педагогов, психологов и управленцев образования для работы с одаренными детьми.

Одаренным детям необходимо особое воспитание и специально подготовленные педагоги. Работа педагога с такими детьми — сложный и тяжелый труд, так как дети большинство не спокойные. Они прямолинейны, упрямы, самолюбивы и чистлюбивы.

Однако недостаточный психологический уровень подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющими нестандартность в поведении и мышлении, приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Нередко творческое мышление одаренного ребенка рассматривается как отклонение от нормы или негативизм. Эксперименты, проведенный во многих странах мира, убедительно показали, насколько сложно перестроить систему образования, изменить отношение педагога к одаренному ребенку, снять барьеры, блокирующие его таланты.

Из всех видов одаренности больше всего изучена художественная одаренность, так как художественные способности раньше других обнаруживают себя. Для развития творческих способностей художественно-одаренных детей важно, чтобы у них было достаточно представлений об окружающем, чтобы они могли отобрать наиболее интересные темы и осуществить свой замысел в рисунке. Развитие творческих способностей не может быть одинаковым у всех детей в силу их индивидуальных особенностей, но педагог умелым руководством должен дать каждому ребенку возможность активно, самостоятельно проявить и испытать радость творческого труда. Художественно одаренные дети отличаются от других детей творческим видением мира, у них непонятный для обывателя взгляд на явления, правила, вещи. Занятия по изобразительной деятельности представляют широкие возможности для изучения особенностей таких детей. Реальным результатом занятий являются детские работы, которые при внимательном качественном анализе способны рассказать о многих проявлениях индивидуальности ребенка.

Анализ рисунков помогает выявить и такие особенности детей, когда сочетаются смелость замысла и примитивность в его решении. Работы, выполненные по собственному замыслу, раскрывают их интересы и склонности [1].

Специфика занятий продуктивными видами деятельности благоприятствует осуществлению индивидуального подхода к каждому ребенку, что способствует развитию у них не только художественных способностей, но и внимания, наблюдательности, настойчивости и воли. Формирование этих качеств является существенным условием для подготовки ребенка к обучению в школе и полноценного развития личности [4].

Педагог, направленный на развитие творческого потенциала детей, отличается ярко выраженным стремлением к саморазвитию и самоактивизации, верой в собственные силы, самоуважением. Он смел и энергичен, склонен к экспериментированию, у него творческий стиль деятельности. Педагоги, работающие с одаренными детьми, имеют внутреннюю мотивацию к труду.

Исходя из вышесказанного хочется отметить основные направления в работе педагога с художественно-одаренными детьми:

- Нужно с пониманием относиться к высказываниям и ответам таких детей, не сдерживать инициативу, не смеяться и не ругать за предложение отличного от собственного.

- Обогащать окружающую среду ребенка самыми разнообразными новыми для него предметами и стимулами с целью развития его любознательности, создать условия для проявления творческой активности и развития изобразительных действий.

- Обеспечивать благоприятную атмосферу, доброжелательность со стороны педагога, предоставить детям возможности активно задавать вопросы, поощрять высказывание оригинальных идей. Использовать личный пример творческого подхода к решению проблем.

- Нужно стремиться ощущать психологическую атмосферу в группе: уметь наблюдать за детьми; воспринимать выражение глаз ребят, их мимику; обращать внимание на поведение и на настроение; быть гибким и оперативным в своих реакциях на поведение в группе; учиться видеть себя со стороны глазами детей.

- Педагогу нужно стремиться поставить себя на место ребенка, честно признавать свои ошибки и чаще контактировать с детьми в свободное время.

- Нужно уметь слушать детей, быть инициативным и щедрым на одобрение, похвалу, поощрение.

- Понимать и уважать ребенка, анализировать ошибки своих сверстников и свои, обращая внимание на взаимоотношения детей в коллективе.

Педагогу следует в первую очередь помнить, что как бы не был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться. Следует проанализировать свое отношение к этому ребенку и только тогда возможно выбрать правильный путь взаимопонимания с ним.

Знающий педагог помогает родителям развивать индивидуальные задатки ребенка, направляет его к специалистам, организывает консультации, осуществляет постоянный контакт между преподавателями и родителями. Талантливые дети знают, что такое доброта, справедливость и милосердие, но на практике эти прекрасные идеи они не могут претворить в жизнь. Поэтому необходима огромная нагрузка ребенка, с дошкольного возраста его следует приобщать к творческому труду, созданию обстановки для творчества.

Основное требование к педагогам одаренного ребенка — безусловное понимание и уважение к его личности. Конечно, одного настроя, пусть и самого искреннего, здесь недостаточно — он должен развивать в себе особую педагогическую интуицию, читать соответствующую педагогическую и особенно психологическую литературу. У одаренного ребенка, как правило, очень высокая самооценка. Педагог, работающий с этими детьми, должен преодолеть сложившееся бытовое представление о вреде «зазнайства» и не только не разрушать такую самооценку, но наоборот, в минуты его отчаяния внушать, что он обладает незаурядными способностями. Он должен всегда помнить,

что одаренному ребенку необходима серьезная умственная нагрузка. От педагога, который занимается с одаренными детьми, больше всего требуются качества личностные, душевные, а вовсе не только и не столько интеллектуальные. Педагог, решившийся на такую самоотверженную работу, достоин уважения и поддержки.

В заключение необходимо напомнить, что работа с одаренными детьми выступает одним из вариантов конкретной реализации права личности на индивидуальность. Это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от воспитателей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Он требует постоянного роста мастерства, педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

К сожалению, еще очень мало сделано для детей, превосходящих свою возрастную норму в различных отношениях. Между тем, именно высоко одаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества.

Литература:

1. Комарова Т. С. Дети в мире творчества. — М: Мнемозина, 1995. — 147 с.
2. Бабаева Ю. Д., Лейтес Н. С., Матюрина Т. М. Психология одаренности детей и подростков. — М.: Издательский центр «Академия», 1996. — 416 с.
3. Хромова Т. Одаренные дети // Воспитание школьников. — 1997. — №4. — с. 6–9.
4. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе. — М: Академия, 2000 — 116 с.

Формирование патриотических чувств у старших дошкольников в процессе ознакомления с историей и культурой региона

Максимова Ирина Владимировна, старший преподаватель
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Дорошенко Ольга Васильевна, воспитатель
МДОУ «Детский сад комбинированного вида «Теремок» (пос. Борисовка, Белгородская обл.)

Патриотизм — явление естественное и необходимое для полноценного существования каждого гражданина. Как национальная государственная идея, он формируется на всем протяжении истории Отечества, и в то же время, опираясь на прошлое, как развивающая идея, всегда устремлен в будущее. Патриотизм — это чувство гордости за свою Родину. Исследованию проблемы формирования чувства патриотизма у дошкольников были посвящены работы современных ученых — С. Адаменко, Н. В. Алешиной, З. Т. Гасанова, Л. В. Кокуевой, В. А. Неволиной, А. Ю. Тихоновой и др.

Дошкольный возраст — пора интенсивного становления личности ребенка. В этот период происходит

формирование духовно-нравственной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Данный отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для эмоционально-психологического воздействия на ребенка, так как его образы восприятия очень яркие и сильные, и поэтому они остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании патриотизма. В то же время следует отметить, что воспитание патриотических чувств — задача актуальная и достаточно сложная для современной России. У педагогов-практиков в связи с этим возникает немало вопросов, в том числе — что составляет содер-

жание патриотического воспитания, какие средства являются эффективными в воспитании патриотизма у дошкольников и др. Цель нашего исследования заключается в поиске педагогических условий формирования патриотических чувств у старших дошкольников в процессе ознакомления с историей и культурой региона.

В качестве объекта исследования рассматривается процесс формирования патриотических чувств у старших дошкольников. Предметом исследования являются педагогические условия формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с историей и культурой региона.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования нами были определены следующие задачи:

1. Выяснить сущность и особенности патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.
2. Определить уровень сформированности патриотических чувств у старших дошкольников.
3. Определить и экспериментально апробировать педагогические условия формирования патриотических чувств у старших дошкольников в процессе ознакомления с историей и культурой региона.

Экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида «Теремок» поселка Борисовка Белгородской области. В исследовании приняли участие 20 детей старшей группы. Педагогический эксперимент состоял из трех этапов — констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе эксперимента нами были определены следующие критерии исследования патриотических чувств у старших дошкольников: знания о стране, родном городе, поселке; знание символики страны, города, поселка; наличие представлений об истории народной культуры и традиций; определение личностного отношения детей к родному краю.

В соответствии с выделенными критериями мы подобрали контрольные задания, разработанные Л.А. Добринец и представленные в региональной программе нравственно-патриотического воспитания старших дошкольников «Я и мой поселок» [1]:

— Задание 1. Родной город. Цель: определить уровень знаний о родном городе, крае (знать название своего города, района, домашнего адреса. Называть достопримечательности города, площадей, парков).

— Задание 2. Символика родного города. Цель: определить уровень сформированности характерных знаний о флаге, гербе страны, родного города, поселка.

— Задание 3. История народной культуры и традиций. Цель: определить уровень сформированности знаний о культуре, народных праздниках и традициях русского народа.

В процессе проведения диагностики были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности представлений о родном крае показали 7 детей (35%). Дети продемонстрировали знания о родном поселке, его основателе, достопримечательностях. Также

дети показали хорошие знания символики областного центра и своего поселка. Десять детей (50%) показали средний уровень. В ответах детей были допущены незначительные ошибки, неточности. Три ребенка (15%) показали низкий уровень. Дети продемонстрировали поверхностные знания о родном крае.

В диагностике приняли участие родители воспитанников. Им было предложено ответить на вопросы анкеты. Цель анкеты — выяснить отношение ребенка к родному краю — его истории, культуре, достопримечательностям.

По данным проведенного опроса мы выяснили, что дети, показавшие средний и высокий уровень знаний о родном поселке, крае, проявляют достаточно высокий интерес к истории своего поселка, с желанием посещают краеведческий музей, бывают вместе с родителями на выставках, праздничных мероприятиях. Дети с низким уровнем представлений о родном крае показали и низкий уровень отношения к жизни поселка, его истории. Полученные результаты позволяют сделать вывод о необходимости усиления воспитательной работы с дошкольниками в области патриотического воспитания.

На втором этапе эксперимента (формирующем) нами были апробированы условия гипотезы, согласно которой успешное формирование патриотических чувств у старших дошкольников в процессе ознакомления с историей и культурой региона возможно, если:

- способствовать обогащению и дополнению развивающей среды в детском саду и в семье;
- использовать возможности музейной педагогики и достопримечательностей родного поселка;
- осуществлять сотрудничество воспитателей детского сада с семьей по вопросам патриотического воспитания.

Нами была разработана программа воспитательно-образовательной работы с детьми, направленная на обогащение представлений дошкольников о родном крае и формированию у них патриотических чувств.

Уровень представлений детей о родном крае во многом зависит от того, какое содержание (доступность и количество материала для восприятия и понимания) отобрано воспитателем, какие методы и приемы используются, как организована предметно-развивающая среда в группе, в дошкольном образовательном учреждении.

При воспитании у детей чувства любви к родному поселку, мы старались подвести их к пониманию, что их поселок — это часть их большой Родины. Быть гражданином, патриотом — это непременно быть интернационалистом. Поэтому воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свой народ, свою страну мы сочетали с формированием толерантного отношения к культуре других народов, к каждому человеку в отдельности.

Так, на занятии «Путешествие по России» дети узнали, какая большая наша Родина, ни одна страна в мире не имеет такой огромной территории, как Россия. Дети узнали, что когда на одном конце нашей страны люди ложатся спать, на другом начинается утро. На одном конце

Таблица 1

Перспективный план ознакомления старших дошкольников с историей и культурой региона

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия
1	«Путешествие по России»	Развивать у детей чувство патриотизма и любви к своей Родине.
2	«Большая и малая Родина»	Расширить представление детей о Родине малой и большой.
3	«Символика родной страны»	Познакомить детей с гербом, флагом, дать понятие об обозначениях символики на гербах, флагах
4	«Борисовка — частица земли Белгородской»	Обогащение знаний детей о родном поселке, его достопримечательностях.
5	«23 февраля — праздник мужества» совместное мероприятие с родителями.	Развивать у детей патриотические чувства к своей Родине, прививать любовь к родному краю; воспитывать толерантность, культуру поведения.
6	Знаменитые люди поселка	Расширить знания детей о родном крае, воспитывать любовь, чувство привязанности к нему.
7	«Защитники земли Борисовской».	Формировать у детей чувство гордости за односельчан, знакомить с боевыми победами нашего народа и памятниками боевой славы.
8	«Семейные обычаи на Руси». Открытое комплексное занятие.	Расширять и углублять представления детей о старинных семейных обычаях. Вызвать желание быть участниками праздников.

нашей страны может идти снег, а на другом — припекать солнышко. Чтобы добраться с одного конца на другой на поезде, надо ехать 7 дней — неделю, а на самолете лететь — почти сутки. Узнали, какие национальности проживают в России, какое количество культур живут и соприкасаются с друг другом на территории одной страны. Ребята познакомились с названиями городов, рек, гор, совершив заочное путешествие по карте России.

Дети совершали экскурсии в Михайловский храм, заповедник «Белогорье», к достопримечательным местам посёлка. Стало традицией проведение в «Теремке» Рождественских встреч, Масленицы, праздника Пасхи. Все эти мероприятия помогали нам воспитывать у детей уважение к нравственным нормам, формировать чувство любви к Родине на основе изучения культурных национальных традиций, а также ориентировать семью на духовно-нравственное воспитание детей через формирование представлений о формах традиционного семейного уклада. В ДОУ и групповых помещениях детей старшего дошкольного возраста оснащены уголки с государственной символикой. В течение года организовывались встречи с ветеранами ВОВ, проводились музейные уроки в историко-краеведческом музее ДОУ. Девятого мая — в день Победы и 7 августа в день освобождения Борисовки от фашистских захватчиков в детском саду проводились тематические занятия, праздничные концерты с приглашением ветеранов войны. В рамках сотрудничества с историко-краеведческим музеем, музеем на-

родной культуры, центром народных ремёсел в детском саду реализуется парциальная программа О. Л. Князевой, М. Д. Маханевой «Приобщение детей к истокам русской народной культуры».

Для выявления динамики в развитии патриотических чувств у старших дошкольников нами была проведена контрольная диагностика. Сопоставление полученных результатов с данными стартовой диагностики позволили выявить положительную динамику в формировании патриотических чувств у старших дошкольников в процессе ознакомления с историей и культурой региона. На 6 детей (30%) увеличился показатель высокого уровня, на 2 ребенка (10%) уменьшились показатели низкого уровня. Таким образом, нам удалось подтвердить выдвинутую гипотезу о позитивном влиянии на формирование патриотических чувств у детей дошкольного возраста ознакомления их с родным краем.

Подводя итоги исследования, можно утверждать, что любовь к Отчизне у детей начинается с любви к своей малой родине — месту, где родился человек. В этой связи, огромное значение имеет ознакомление дошкольников с историческим, культурным, национальным, географическим своеобразием родного региона. Знакомясь с родным городом, поселком, страной, его достопримечательностями, дети учатся осознавать себя живущими в определённый временной период, в определённых этнокультурных условиях и в то же время приобщаться к богатствам национальной и мировой культуры.

Литература:

1. Адаменко С. Воспитываем патриотов России // Народное образование — 2005. — № 4. — С. 23.
2. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. — М., 2003.
3. Гасанов З. Т. Патриотическое воспитание граждан // Народное образование. — 2005. — № 6. — С. 59.

4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». — М., 2001. — 56 с.
5. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы». — М., 2006. — 65 с.

Выявление одаренных детей и методы диагностики развития одаренных детей дошкольного возраста, применяемые в США

Поескова Галина Ивановна, аспирант
Белгородский научно-исследовательский университет

США обладают большим практическим опытом в области диагностики одаренности и разработки методики обучения одаренных детей. Министерство образования и науки, университеты и колледжи, общественные организации и местные органы образования активно занимаются разработкой учебных программ для одаренных детей и специальной подготовкой педагогических кадров. Как принято считать в американских образовательных дошкольных учреждениях, раннее и своевременное выявление одаренных и талантливых детей необходимо для их оптимального развития. По словам Л. Коулман: «Процесс идентификации является **первым**, но важным шагом в процесс обеспечения образовательными услугами детей, признанных одаренными, для того, чтобы они могли в дальнейшем преуспевать в школе» [3]. Национальная ассоциация одаренных детей, регламентируя идентификацию одаренных детей, указывает на то, какой должна быть процедура идентификации одаренного ребенка:

1. быть многогранной (с участием в ней родителей / опекунов, администрации, студентов, учителей, психолога и других специалистов);
2. при идентификации должны быть использованы несколько критериев отбора;
3. идентификация должна носить инклюзивный характер;
4. быть динамичной и непрерывной;
5. быть справедливой для всех представителей культур;
6. идентификация должна обеспечить, чтобы все области одаренности и таланта ребенка были определены;
7. определять степень одаренности и таланта ребенка;
8. создавать условия для раннего выявления одаренности, а также для идентификации одаренности на всех этапах развития ребенка;
9. быть общедоступной.

Кроме того, Национальная ассоциация одаренных детей подчеркивает, что выбор методов оценки одаренности должен соответствовать определению одаренности, принятому в штате и школьном районе. Особо указывается, что идентификация не должна быть основана только на одной оценке одаренности ребенка, а на нескольких

критериях, а сами испытания должны быть проведены с помощью обученного персонала.

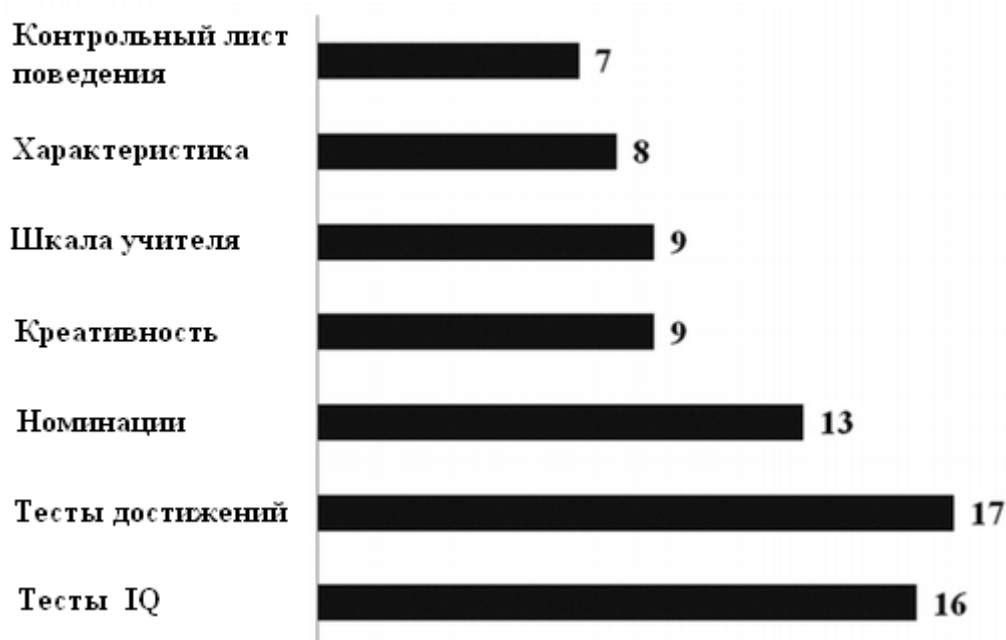
Как отмечается в диссертационном исследовании Мари-Катрин Макклейн, к числу наиболее востребованных в настоящее время методов идентификации одаренных детей, используемых в различных штатах США, относятся следующие: тесты проверки интеллекта ребенка (тесты IQ); тесты достижений ребенка; тесты, определяющие уровень креативности ребенка; номинации; контрольные листы поведения; характеристика ребенка; оценочная шкала учителя [10].

Ею приводится диаграмма, отражающая методы, применяемые в штатах для оценки одаренности при ее идентификации. Как из нее следует, наибольшей популярностью пользуются тесты достижений ребенка, они используются в 17 штатах. В 16 штатах США применяются тесты измерения интеллектуального уровня развития ребенка (тесты IQ). Затем следует номинация, которая используется в 13 штатах. Оценочные шкалы учителя, контрольные листы поведения ребенка, характеристика ребенка используются штатами в одинаковой пропорции, но не так востребованы. Следует особо отметить, что каждое образовательное учреждение в штате может установить свои собственную процедуру идентификации одаренных детей, и они могут существенно отличаться в разных школьных округах.

По своему характеру идентификация носит как *субъективный*, так и *объективный* характер. К субъективной идентификации относятся оценочные листы, портфолио, интервью. Объективным считается тестирование (стандартизированный тест определения IQ ребенка, тест достижений, тест выявления креативности ребенка, индивидуализированный тест и т.д.), оценочные школьные и рейтинговые шкалы, результаты участия в конкурсах, соревнованиях.

Распространенной проблемой в идентификации одаренных детей из экономически неблагополучных семей и эмигрантских семей Л. Коулмен [4], М. Фрейзер [8], Дж. Девидс [6], Б. Шапли [12] и др. считают их недостаточное знание английского языка и меньшую подготовленность к тестированию. Для этой категории одаренных детей могут быть предложены индивидуализированные

Необходимые методы идентификации



тесты, такие как прогрессивные матрицы Равена или невербальный универсальный тест проверки интеллекта, а также схема «пре-тест» (подготовительный тест) — учеба — «пост-тест» (последующий тест) для получения динамической оценки.

В американской педагогической практике при объективной идентификации педагогами и психологами проводится тщательная экспертиза продуктов деятельности ребенка и делается подробный анализ его реальных достижений: участие конкурсах, конференциях, спортивных соревнованиях, смотрах, фестивалях и т.д. В целях диагностики зачастую используется перечень характеристик одаренных детей, составленных на основе определенной модели одаренности, общепринятой в том или ином штате. К примеру, в штате Техас наиболее часто используется модель одаренности Ф. Гагне и пятифакторная модель одаренности Э. Таннебаума.

Субъективная идентификация

— Оценка учителя

Обычно учитель проводит комплексное оценивание всех сторон поведения и деятельности ребенка с использованием различных источников информации: составление портфолио, листов наблюдений, опросников и т.д. Для того, чтобы лучше узнать ребенка, его вовлекают в специально организованные сферы деятельности, соответствующие его интересам и склонностям. Учителями часто используется *неофициальное тестирование (informal assessment)* для обследования развития каждого ребенка. В основном это используется для распределения детей в соответствующую группу во время так называемого детского «интервью». Преподаватель просит

ребенка рассказать о себе, своих интересах. Это позволяет заглянуть внутрь ребенка, его чувств, узнать о ситуации дома, а также оценить самооценку ребенка. Зачастую это делается в начале учебного года, когда учитель посылает письмо домой в семью с просьбой заполнить «Портрет вашего ребенка» и приложить шесть фотографий или картинок. Затем в беседе с глазу на глаз учитель задает ребенку серию вопросов типа:

- Что ты любишь делать больше всего?
- Что тебе нравится больше всего?
- Что тебе труднее всего делать?
- Что тебе нравится больше всего в школе? Почему?
- Что тебе не нравится в школе? Почему?
- Кем ты хочешь стать, когда вырастишь?
- Если бы у тебя было три осуществимых желания, то какие бы они были?

Следует подчеркнуть, что хороший учитель — психолог при определении одаренности ребенка будет опираться не только на баллы, полученные при тестировании. Он проведет интервьюирование родителей, чтобы создать детальную картинку о ребенке, затем попросит их заполнить опросник, по которому затем вновь будет разговаривать с родителями, с тем, чтобы выяснить, почему они считают своего ребенка одаренным. Затем учитель — психолог собирает подобную информацию от преподавателей детского сада. На основании этой информации вкупе с медицинским заключением он сможет дать детальное заключение об умственных, академических и эмоциональных способностях ребенка. Но и тут случаются ошибки. Как следует из доклада С. Marland [10] 10% дошкольников, идентифицированных учителями как одаренные, таковыми в действительности не являются, а 25% действительно одаренных детей учителями не были обнаружены.

Наиболее часто воспитатели составляют так называемые листы отслеживания достижений ребенка. *Лист отслеживания достижений ребенка* позволяет воспитателям собрать информацию необходимую для воссоздания полной картины о ребенке. Эти листы время от времени заполняются воспитателями по следующим направлениям: креативность; логическое мышление; память; любознательность; понимание; работа с другими; принятие риска; дополнительная информация. В лист «отслеживания достижений» ребенка вносятся данные, собранные из четырех источников:

- 1) из наблюдений за ним;
- 2) получая данные от ребенка;
- 3) получая данные от его родителей;
- 4) получая данные от сверстников.

Воспитателю важно просмотреть собранные данные и выбрать то, что кажется ему наиболее важным. Обычно из каждого источника информации выбираются четыре качества и включаются в лист «отслеживания достижений» ребенка. Это может стать началом работы воспитателя по усовершенствованию тех или иных способностей ребенка.

— Оценка родителей

Родители несут ответственность в принятии решений, касающихся образования детей, их здоровья и благополучия. Школьные округа активно вовлекают родителей в участие по обеспечению каждого ребенка качественным образованием. Концепция воспитания одаренных детей понимается в Америке как партнерство, в которое вовлечены дети, родители, учителя, администраторы и члены сообщества. Все партнеры несут ответственность за успехи детей в обучении. Особо отмечается, что родители/ опекуны являются первыми учителями ребенка, и их постоянная поддержка ребенка имеет важное значение для успехов ребенка. Помимо этого, родители являются источником ценной информации об одаренном ребенке, поскольку они знают ребенка лучше, чем кто-либо и наблюдают за ребенком в различных ситуациях. Они могут много добавить в общую картину о ребенке. Однако воспитателям не всегда следует полностью полагаться на родителей, поскольку зачастую одни родители считают, что их ребенок является безусловно одаренным и талантливым, в то время, как другие родители предъявляют слишком завышенные требования к своему ребенку и игнорируют его способности. Часто родители неохотно рассказывают о своем ребенке, поскольку они боятся оказаться предвзятыми в этом вопросе. Родители могут поделиться информацией с воспитателем в случае, если их дети:

- имеют с ними дружеские отношения;
- прислушиваются к мнению родителей;
- делятся с родителями;
- верят в то, что говорят родители;
- с удовольствием занимаются вместе с родителями.

Если родители указывают воспитателю на то, что их ребенок имеет какие-либо способности, то бывает по-

лезно узнать больше об этих способностях. Чтобы это узнать, воспитатель просит родителей заполнить *опросник*. Как альтернатива может быть использовано *интервьюирование и беседа*. Кроме *опросников, интервьюирования и беседы* обычно родителей просят заполнить *оценочный лист и бланк разрешения на проведение тестирования ребенка*. Следует подчеркнуть, что при проведении тестирования психолог также может попросить родителей дать оценку своему ребенку.

— Оценка сверстников

Задавая вопросы детям о других детях, можно составить картину о них развитии. Таким образом, прослеживаются существующие дружественные связи между детьми. Не надо удивляться, когда обнаруживается, что дети в группе часто не знают имен других детей. Удивительно, как дети замечают способности других детей, но при этом не знают имен — «он, мальчик в красном свитере, он лучше всех играет в футбол!»

Предлагаем список направлений, по которым могут быть заданы вопросы детям:

- моторные способности;
- музыкальные способности;
- хорошо развитая моторика;
- эмоциональный интеллект;
- математические способности;
- чтение;
- коммуникация и язык.

Воспитатель может что-либо добавить или исключить из этого списка. Ниже будет приведена серия вопросов и ответов, которые могут возникнуть в беседе с детьми. *Что у кого хорошо получается?* — с этого вопроса воспитатель начинает беседу. Для этого он находит укромное местечко в детском саду и начинает беседу с ребенком Воспитатель:

У меня есть много работы, которую надо выполнить, и я ищу ребят, которые смогут мне в этом помочь.

Сейчас я перечислю тебе эту работу, а ты назовешь тех ребят, которые смогут мне в этом помочь, хорошо?

Возможно, что ты знаешь того, кто лучше всех выполнит эту работу. Ну что же, начнем?

Побеседовав с ребенком, воспитатель записывает ответы каждого из детей группы на отдельные карточки, затем эти ответы им анализируются, классифицируются и используются при составлении так называемого листа «отслеживания достижений» ребенка.

— Самооценка

Одаренные и талантливые дети знают, что они могут делать некие особенные вещи, которые восторгают их родителей и которые их ровесники делать не могут. Они осознают, что могут делать такие вещи, о которых не догадываются их учителя. Поэтому задача воспитателя расспросить ребенка и получить от него как можно больше информации. Вопросы могут выступить в начале беседы с ребенком, затем воспитатель добавляет другие вопросы.

Данные вопросы рекомендуется задавать всем детям, а не только одаренным и талантливым детям.

— Портфолио

Портфолио также является прекрасным способом для идентификации одаренных детей. Оно представляет собой целенаправленную коллекцию продуктов деятельности ребенка, которая демонстрирует его успех в определенной области, а также наблюдения учителя за одаренным ребенком. Портфолио дает полную оценку поведения ребенка. Оно простирается за границы классной комнаты, интегрируя с деятельностью ребенка дома или где-нибудь еще. Преимущество применения портфолио в идентификации ребенка заключено в следующем:

- оно сосредоточено на положительном опыте ребенка;
- включает в себя лучшие образцы;
- оно отражает работу ребенка в определенном отрезке времени.

Обычно портфолио используются, начиная от детского сада вплоть до четвертого класса школы. На практике ведется два портфолио на каждого одаренного ребенка. Одно портфолио является количественным: в нем содержится отчет по тестированию в конкретных областях согласно индивидуального плана обучения ребенка (Individual Education Plan); ежеквартальные отчеты по обучению ребенка; цели обучения ребенка; проблемы, связанные с обучением ребенка по индивидуальному плану; резюме по индивидуальному плану обучения ребенка; номера телефонов родителей ребенка и т.д. Копия фактического индивидуального плана обучения одаренного ребенка никогда не хранятся в портфолио, а только оценки роста ребенка. Второе портфолио содержит продукты творческих поисков ребенка.

В то время, как совершенно очевиден факт того, что портфолио будет полезно в прогнозировании успеха ребенка в освоении им программ, существуют проблемы, связанные с их применением. Одной из них является процедура сбора работ ребенка. К примеру, учителя могут думать, что портфолио — это просто папка с работами, выполненными ребенком в школе. На самом же деле, портфолио — это коллекция работ ребенка, которая может быть собрана дома, в школе, в детском саду для того, чтобы продемонстрировать специфический набор характеристик ребенка (его математические способности, креативное письмо и т.д.). С. Джонсен и Дж. Райзер считают, если дети и учителя поймут, что же такое портфолио [9], будут обучены, как его составлять, то портфолио будет высокого качества. Работы, которые собираются в портфолио, должны быть собраны учителем с одной стороны и ребенком, с другой. Каждая тема должна отражать ребенка. К примеру, ребенок может написать сам или попросить написать за него следующее: «Я включил эти листы в портфолио, потому что считаю, что я решаю задачи на высоком уровне».

В этой связи встают проблемы развития критериев для оценивания достоинств портфолио и разработки соответ-

ствующих баллов. К. Эванс [7] считает, что специалисты активно работают в этом направлении.

Например, портфолио ребенка в штате Техас оценивается по следующим критериям:

- наличие деталей в представлении какой-то идеи;
- творческое решение задачи;
- работа не соответствует классу ребенка;
- глубокое понимание проблемы, предмета;
- очевидность лидерских качеств личности;
- большой словарный запас, не соответствующий возрасту и классу;
- чувство юмора;
- качественно выполненная работа.

В Америке широко используется определение одаренности, данное группой «Коламбус» в 1981 году о том, что одаренность является асинхронным развитием, в котором познавательные способности и повышенной интенсивность объединяются, чтобы создать внутренние переживания и осознания у ребенка того, что он качественно отличается от нормы. Это асинхронность возрастает с увеличением интеллектуального потенциала. Уникальность одаренных детей делает их особенно уязвимыми и требует изменений в воспитании, обучении и консультации для того, чтобы им развиваться в оптимальном режиме». Согласно этому определению одаренные дети в силу своего асинхронного развития разительно отличаются от прочих детей, даже обучаясь по специальной программе с подобными себе детьми. Одаренный ребенок уникален, и программа может не удовлетворять потребности такого ребенка. Для этой цели служит портфолио: он может показать уникальность ребенка, представив доказательства его интенсивного развития. Как считает Калифорнийская Ассоциация одаренных детей, портфолио помогает детям демонстрировать способности, которые обычно не измеряются стандартизированными тестами: «Оно демонстрирует то, что взрослые делают реально, чтобы показать качество своей работы» [1].

Институт Дэвидсона предъявляет определенные требования к портфолио:

- в нем должны быть продемонстрированы способности ребенка в академических областях, таких как математика, письмо, чтение, исследования, не включая изобразительного искусства и музыки;
- представленные работы ребенка должны опережать его сверстников не менее, чем на 2–3 класса;
- работы должны быть выполнены самим ребенком без помощи учителей и родителей;
- работы должны быть выполнены в письменном виде или записаны на видео;
- работы должны сопровождаться дополнительной информацией [2].

За разработку и организацию портфолио ребенка несут ответственность учителя, а также необходимую поддержку оказывают консультанты. В работе по сбору портфолио принимают активное участие также и родители одаренного ребенка, поскольку они в первую очередь за-

интересованы, чтобы их ребенок обучался по программе TAG для одаренных детей, так как, во-первых, это обучение является бесплатным, а во-вторых, оно открывает перед ребенком двери ведущих высших учебных заведений. Часто родители одаренных детей в Америке принимают следующие шаги:

1. обращаются в отдел образования своего штата для получения стандартов образования и сравнивают уровень развития своего ребенка в соответствии с национальными стандартами;

2. затем регистрируют своего ребенка в координационных комитетах при крупных университетах Америки, таких как Университет имени Джона Хопкинса, Институт Дэвидсона, Университет Дьюка для участия в тестировании для выявления одаренности ребенка. Высшие учебные заведения Америки всегда оказывают помощь родителям в воспитании одаренных детей, однако для этого необходима документация в виде портфолио ребенка;

3. родители поощряют своих детей на участие в различных видах соревнований, типа Американский конкурс по математике, поскольку это дает ребенку право на получение определенных грантов при дальнейшем обучении ребенка.

Родительское участие в составлении портфолио особенно необходимо в ряде случаев:

— когда ребенок является частью образовательной системы, которая ценит родительскую оценку при выявлении одаренных детей и желает, чтобы она была справедливой;

— когда ребенок еще слишком мал;

— когда ребенок является членом иной культурной среды, и учителю бывает сложно оценить поведение такого одаренного ребенка;

— когда ребенок демонстрирует одаренность в какой-либо дополнительной области, и эта одаренность ребенка не была им продемонстрирована в школе или в детском саду;

— когда ребенок находится в детском саду или в школе, где отсутствует дифференцированный подход в обучении [2].

Объективная идентификация

К формам объективной идентификации способностей и одаренности детей в США обычно относится тестирование и проведение всякого рода соревнований, олимпиад. По окончании ясель (nursery school) большинство детей сдают тестирование для поступления в детский сад. Это исследование готовности ребенка к обучению в школе обычно проводится в первые три года. Такие исследования позволяют не просто определить «готов — не готов» ли ребенок к обучению, но и выделить те стороны в развитии ребенка, которые требуют особого внимания. В настоящее время детский сад это не только игры и забавы. Сегодняшний четырехлетний ребенок, посеща-

ющий детский сад, начинает обучаться по программе раннего развития ребенка (Pre-K), которая сфокусирована на социальном, физическом и эмоциональном развитии ребенка, а также на развитии его познавательной активности. Большое значение имеет последний (четвертый) год перед поступлением ребенка в детский сад, который является первой ступенью начального образования (K-I или first-grade level). Во-первых, в этом возрасте уже четко проявляются все «слабые звенья» в развитии и достаточно точно прогнозируются возможные школьные трудности; во-вторых, именно в этот период наиболее эффективны компенсация и коррекция, позволяющие снять остроту многих школьных проблем. Предварительное тестирование ребенка до школы позволяет определить: есть ли факторы риска в период раннего развития ребенка; какую помощь могут оказать педагоги и родители за полгода-год до школы; какой вариант индивидуальной работы с ребенком будет наиболее эффективным. На основе проведенной диагностики выстраивается индивидуализированная программа коррекции и развития будущего первоклассника.

Тесты — это группа разнообразных заданий, которые должны быть выполнены ребенком за определенное время. К этому тесту нельзя специально подготовиться. Он не отражает развития и обученности ребенка. Как правило, он раскрывает одаренность ребенка, с математической точностью определяет коэффициент его интеллекта. Психологи и педагоги разработали задания на сообразительность, на гибкость и глубину ума. После определения «ай-кью» появляются группы А, В и С («одаренных детей», «нормальных детей» и «неспособных к обучению детей»), и обучение дифференцируется. Со способными ведутся глубокие, насыщенные занятия с довольно высокими требованиями к знаниям учащихся. Эти дети, как их называют в США, «ориентированные на колледж» уже с первых лет обучения в школе. При поступлении в частную или государственную школу, каждый воспитанник детского сада в возрасте пяти лет должен быть протестирован для выявления уровня интеллектуального развития. Эти тесты охватывают все способности, которыми как полагают педагоги, должны обладать дети при поступлении в школу.

Очень широко для определения одаренности дошкольников используется тест Векслера для дошкольников (The Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence-Revised), который был разработан для детей в возрасте от двух до шести лет и пересматривался дважды с 1967 года. Векслерова шкала интеллекта для детей (WPPSI-R) включает в себя субтесты для измерения вербальных и невербальных навыков. Дети оцениваются по трем показателям: IQ вербальной шкалы, IQ невербальной шкалы и IQ полной шкалы (комбинация первых двух). Алан Кауфман руководил пересмотром Векслеровской шкалы интеллекта для детей (WISC) в 1974 году и написал широко известную книгу о коррективном использовании этого теста. Он разработал новый интеллектуальный тест

(Kaufman Brief Intelligence Test, second edition, KBII-2) для детей в возрасте от 2 до 12 лет. Шкала Стенфорд-Бине, шкалы Векслера и батарея Кауфмана являются наиболее широко используемыми *индивидуальными тестами для оценки интеллекта детей*. Все эти тесты основаны на едином основном принципе — детей просят выполнить простые задания, часть которых им относительно знакома, а другая часть встречается впервые, каждый из этих тестов дает разные результаты. Шкала интеллекта Стенфорд-Бине дает только один показатель IQ, Векслерова шкала интеллекта для детей (WISC-III) дает показатели IQ по вербальной, невербальной и полной шкале, а батарея Кауфмана (K-ABC) — показатели параллельной и последовательной обработки информации вместе с показателем достижений.

В США широко применяются *тесты готовности к школе*. Они служат для оценки развития у ребенка языка, памяти, пространственных и моторных способностей, уровня математических знаний и умственных способностей. Одаренные дети дошкольного возраста могут пройти один или два из следующих нижеперечисленных тестов, которые могут применяться индивидуально или в группе:

Comprehensive Test of Basic Skills
Metropolitan Achievement Tests
California Achievement Test
Woodcock-Johnson Test of Achievement
Iowa Test of Basic Skills
Stanford Achievement Test

Кроме того, для оценки уровня интеллектуального развития дошкольников по обучению по программе для одаренных детей (TAG) наиболее часто используются тест Отис-Леннона (OLSAT — The Otis-Lennon School Ability Test), тест Брекена (The Brecken School Readiness Assessment), Гизел-тест (The Gesell School Readiness Test). Так как тесты, проводимые с группой детей, являются менее надежными, чем тесты, проводимые индивидуально, то если решение в отношении ребенка проводится по результатам тестирования, проводимого в группе, родители могут не согласиться с ним и просить проведение повторного тестирования.

Третий тип тестирования, которому может быть подвергнут ребенок в США, это *тест проверки когнитивных и поведенческих проблем* у детей дошкольного возраста (*developmental screening*). Чаще всего исполь-

зуется тестирование по шкале Маккарти (McCarthy Scales of Children Abilities) и The Early Screening Inventory-revised (ESI-R). Этот вид тестирования длится 15 минут. По виду проведения — групповое тестирование. По окончании проводится более углубленное тестирование для выявления одаренных детей и детей с различными отклонениями в развитии (нарушением внимания, эмоциональной активностью, гиперактивностью, импульсивностью и др.). В настоящий момент в США широко применяется тест познавательных способностей (Cognitive Abilities Test — CogAT, CAT) или K-12 оценка, который предназначен для измерения умения ученика рассуждать. Его автором является Дэвид Г. Ломан из университета штата Айова. Данный тест является национально признанным лидером в оценке способностей детей, а также при отборе учеников для одаренной и талантливой программы.

Выводы:

1. Система поиска различных форм обучения одаренных детей активно развивалась на протяжении всего 20 века. Следует подчеркнуть, что в США на протяжении многих лет дошкольная образовательная система основана на систематическом поиске и учете способностей, одаренности и талантов как при поступлении ребенка в детский сад, так и в процессе индивидуализированного его дальнейшего обучения. Таким образом, создаются благоприятные условия для раскрытия одаренности каждого ребенка.

2. К числу наиболее востребованных в настоящее время методов идентификации одаренных детей, используемых в различных штатах США, относятся следующие: тесты проверки интеллекта ребенка (тесты IQ); тесты достижений ребенка; тесты, определяющие уровень креативности ребенка; номинации; контрольные листы поведения; характеристика ребенка; оценочная шкала учителя.

3. По своему характеру идентификация носит как *субъективный*, так и *объективный* характер. К субъективной идентификации относятся оценочные листы, портфолио, интервью. Объективным считается тестирование (стандартизированный тест определения IQ ребенка, тест достижений, тест выявления креативности ребенка, индивидуализированный тест и т.д.), оценочные школьные и рейтинговые шкалы, результаты участия в конкурсах, соревнованиях.

Литература:

1. California Association for Gifted Children. (1998) The Challenge of Raising your gifted children. Mountain View, CA: California Association for the Gifted.
2. communications@davidsongifted
3. Coleman L. (2006). Talent development in economically disadvantaged populations. *Gifted Child Today*, 29 (2), 22—27.
4. Coleman L. J., & Southern, W. T. (2006). Bringing the potential of underserved children to the threshold of talent development. *Gifted Child Today*, 29 (3), 35—39.
5. Clinkenbeard P.R., Kolloff, P.B., Lord E. W. (2007) A Guide to State Policies in Gifted Education, National Association for Gifted Children, Prufrock Press, Inc.

6. Davis J., Ed. D. Bright, Talented, and Black. Great Potential Press, 2011.
7. Evans C.S. (1993). When teachers look at student work. *Educational Leadership*, 50 (5), 71–72.
8. Frasier M. M. (1992). Ethnic/minority children: Reflections and directions. In *Challenges in gifted education: Developing potential and investing in knowledge for the 21st century*. Columbus: Ohio State Department of Education.
9. Johnsen S.K., & Ryser G.R. (1997). The validity of portfolios in predicting performance in a gifted program. *Journal for the Education of the Gifted*, 20, 253–267.
10. Marland S., Jr. (1972). *Education of the gifted and talented*, U.S. Commission of Education, 92nd Cong., 2nd Session, Washington, D.C.: USCPO.
11. McClain M., Steven Pfeiffer. Identification of Gifted Students in the United States Today: A Look at State Definitions, Policies, and Practices. *Journal of Applied School Psychology* 2012; 28: 59.
12. Shaklee B. D., & Hansford S. (1992, March). Identification of underserved populations: Focus on preschool and primary grades. In *Challenges in gifted education: Developing potential and investing in knowledge for the 21st century*. Columbus: Ohio State Department of Education.

Дошкольное образование в России

Серебринская Мария Александровна, специалист, воспитатель детей дошкольного возраста
МБДОУ «Центр развития ребенка» детский сад № 28 (г. Чита)

Дошкольное образование в России, а именно ситуацию, связанную с дошкольным образованием в России можно назвать кризисной.

Я считаю, главная из первых проблем это общедоступность дошкольного образования, которая в настоящее время не осуществляется данным образом. Рост количества мест в ДОУ катастрофически отстает от роста количества детей. Как мы помним, период упадка рождаемости пришелся на 1991 год [1]. Тогда многие здания детских садов были переданы в долгосрочную аренду и в полное распоряжение иным ведомствам или неведомственным организациям, что привело к тому, что в настоящее время приходится искать способы обеспечения местами в дошкольных образовательных учреждениях всех нуждающихся детей дошкольного возраста. По статистике сокращение охвата детей системой дошкольного образования в России составило с 70% до 50%. Такая социально-экономическая ситуация заставляет ставить новые задачи перед системой дошкольного образования. У детей, приходящих сегодня в школу, разные стартовые возможности, поскольку почти половина из них не посещала детский сад и не осваивала образовательные программы. Большинство детей приходят в первый класс совсем не подготовленными, поэтому им бывает трудно занять новую для них позицию ученика. В школе действуют иные (относительно детского сада) правила, к ребенку предъявляются новые требования, появляются ожидания, — ко всему этому ребенок оказывается не готов. От этого «страдают», прежде всего, сами дети, а также их родители, учителя.

А что же дает детский сад самому ребенку? Главное преимущество ДОУ наличие детского сообщества, благодаря которому создается пространство социального опыта ребенка. Только в условиях детского сообщества ребенок познает себя в сравнении с другими, присваивает способы

общения и взаимодействия, адекватные различным ситуациям, преодолевает присущий ему эгоцентризм. «Дети непременно должны быть счастливы, потому что детство — самая чудесная пора. Вся остальная жизнь только расплата за это недолгое блаженство» — Павел Крусанов («Мертвый язык»)[6, с 23].

Дошкольное образование в России — обеспечение интеллектуального, личностного и физического развития ребенка дошкольного возраста от 2 до 7 лет. Задачей дошкольного образования является донесение до ребенка базовых основ культуры и правил поведения в обществе, а также интеллектуальное и эстетическое воспитание.

Детский сад — это первый социальный институт, который учит детей жить в социуме. Именно в детском саду происходят первые самостоятельные контакты ребенка с окружающими людьми, здесь он учится общаться и взаимодействовать. Общение со сверстниками позволяет ребенку быстрее осваивать новые умения и приобретать новые знания, так как эффект подражания в раннем возрасте очень силен. Успешной адаптации в детском саду или центре дошкольного воспитания способствуют воспитатели, целью которых является помощь ребенку в любой сложной ситуации.

Давно отмечено, что «домашние» дети, которые не посещали детских образовательных учреждений, нередко испытывают сложности с адаптацией в школьном коллективе. Начинать обучение в школе им сложнее, чем выпускникам детских садов, так как они не имеют достаточных навыков общения. Кроме того, дошкольное воспитание в детском саду учит ребенка волевому поведению, умению находить компромиссы между своими желаниями и желаниями других. Ребенок учится защищать свои интересы без ущерба интересам других. Также в детском саду дети осваивают основы саморегуляции. То есть ребенок учится самостоятельно выбирать себе занятие и посвя-

щать выбранному делу определенное количество времени. Именно это умение становится основой организованности ребенка дома и (в будущем) в школе. Крайне важен и тот факт, что в детском саду указанные качества формируются естественным образом в процессе игры, которая является неотъемлемой частью воспитательного процесса. Именно во время игр формируются основные навыки самостоятельности, умения контактировать и договариваться.

Дошкольное воспитание в детском саду удовлетворяет потребности ребенка в развитии и общении. Образование в домашних условиях, безусловно, способно обеспечить малышу освоение всех навыков самообслуживания и усвоение знаний, необходимых для подготовки к школе, но оно не в состоянии научить ребенка жизни в коллективе. В то время как именно умение находить общий язык с окружающими людьми является залогом успешности человека во взрослой жизни.

Современное дошкольное образование ориентировано на развитие личностных качеств ребенка. Пребывание в коллективе ровесников позволяет ребенку научиться общаться, отстаивать свое мнение и свои интересы, а также учитывать интересы и мнение окружающих. У детей формируется представление о социальном устройстве, ведь именно в детском саду происходят первые ролевые игры, например, «дочки-матери».

Дошкольное воспитание в детском саду позволяет ребенку сформировать свое представление об окружающем мире и своем месте в нем. Ребенок учится оценивать свои способности и возможности, сравнивая себя со сверстниками. То есть у него формируется адекватное самовосприятие. Помимо коммуникативного развития ребенка в цели дошкольного образования входит развитие умственное, нравственное, эстетическое и физическое. Все эти компоненты являются неразрывными условиями формирования полноценной личности. Рисование, создание поделок и аппликаций, конструирование, занятия музыкой и физкультурой — это минимальный набор, который готов предложить любой детский сад.

В настоящее время изменилась и сама система ДОУ. Введена дифференциация дошкольных образовательных учреждений по видам и категориям. К существовавшему ранее единственному виду — «детский сад» добавились новые — детский сад с приоритетным осуществлением интеллектуального или художественно-эстетического, или физического развития воспитанников, детский сад для детей с отклонениями в физическом и психическом развитии, пристрастия и оздоровления, детский сад-центр развития ребенка и др [5, с. 7] А также существуют различные дополнительные кружки по дошкольному образованию. С одной стороны это хорошо, что создаются хоть какие-то условия для дошкольников, а также позволяет родителям выбирать образовательное учреждение, соответствующее их запросам, с другой стороны, большинство этих видов не отвечает закономерностям детского развития. А также минус таких дополнительных учреждений в том, что не каждый родитель может осилить их матери-

ально, ведь плату такие учреждения выставляют больше, чем в детских садах. Данные дополнительные учреждения осуществляют подготовку всего по 2–3 часа несколько раз в неделю, а в детском саду ребенок находится практически по 12 часов. Специфика образования в дошкольном учреждении состоит в том, что оно, в отличие от дополнительных, осуществляется в течение всего дня и не сводится только к учебным занятиям (необходимо научить ребенка мыть руки, правильно есть, вежливо вести себя в разных ситуациях, быть аккуратным, играть и сотрудничать с другими детьми и многому другому). Поэтому образовательные услуги дошкольных учреждений свести к 3–4 часам практически невозможно.

Проблема общедоступности дошкольного образования для всех категорий граждан должна решаться сегодня также за счет использования внутренних резервов системы образования, в том числе развития различных форм дошкольного образования, а также более гибкой системы режимов пребывания детей в ДОУ.

Следует отметить, что сеть групп кратковременного пребывания развивается не вопреки и не вместо традиционных дошкольных учреждений полного дня, а вместе с ними. Наряду с традиционными режимами функционирования дошкольных образовательных учреждений (12-часовым и круглосуточным режимами пребывания детей), начиная с 2000 года используются также 10-часовой и 14-часовой режимы (во многих случаях 14-часовой режим наиболее предпочтителен для родителей и менее затратен, чем круглосуточный) [1]. Это позволяет повысить доступность дошкольного образования для различных категорий граждан.

Кроме того, в настоящее время параллельно с развитием традиционных форм дошкольного образования апробируются новые модели: дошкольные группы на базе общеобразовательных учреждений, дошкольные группы на базе учреждений дополнительного образования, а также систематическое образование детей дошкольного возраста в условиях семейного воспитания.

Таким образом, можно сделать вывод, что эффективность развития сети образовательных учреждений будет достигнута только при условии комплексности подхода к процессу развития.

Гораздо целесообразнее, чтобы все государственные дошкольные учреждения соответствовали одной «хорошей» категории, обеспечивающей полноценное воспитание и развитие детей. А родители, имеющие особые потребности (хотя это не факт, что это полезно для ребенка), могли бы пользоваться услугами негосударственных дошкольных учреждений. Проблема только в том, что эти учреждения нуждаются, как правило, в особом контроле со стороны государства (об этом свидетельствует, например, опыт Франции, где такой контроль является важнейшей задачей инспекторской службы в образовании).

С учетом вышесказанного, а также того, что в последнее время произошла фактически тотальная «муниципализация» учреждений дошкольного образования

(массовый переход детских садов от различных ведомств в муниципальную собственность), решение вопросов выживания, функционирования и развития системы дошкольного образования зависит в настоящее время в основном от органов местного самоуправления.

Именно органами местного самоуправления в муниципальном образовании (городе, районе) должны быть

созданы определенные организационно-педагогические условия, которые позволят муниципальной системе дошкольного образования выйти из кризисного состояния и перейти в состояние нормального, стабильного функционирования и развития.

«Грустно, если ты провел детство, так толком его и не увидев». Джоди Фостер.

Литература:

1. Данные Федеральной службы государственной статистики / http://www.gks.ru/scripts/db_inet/dbinet.cgi.
2. Информация о результатах эксперимента по организации новых форм дошкольного образования на основе кратковременного (неполного) пребывания воспитанников в детском саду // <http://www.ed.gov.ru/do-sch/rub/200,print>.
3. Пахоменко Г. С. «Практика оказания платных образовательных услуг», журнал «Управление дошкольным образованием» № 7—2006 г.
4. Савицкая Е. В. Некоторые итоги исследования системы детского дошкольного образования // Вопросы образования, 2004, № 4.
5. Шереметьева А. В., статья «Дополнительное образование в ДОО», журнал «Управление дошкольным образованием» № 5—2008 г.
6. «Цитаты великих ученых», под ред. Макаревич А. С. — 2009 г.

Игра как способ интеграции образовательных областей в условиях реализации ФГТ

Тарасенко Марина Владимировна, воспитатель
ДООУ «Сказка» (г. Куйбышев, Новосибирская обл.)

Дошкольный возраст — яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации. Это время первоначального становления личности.

Задача дошкольного воспитания состоит не в максимальном ускорении развития ребёнка, не в форсировании сроков и темпов перевода его на рельсы «школьного» возраста, а, прежде всего в создании каждому дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия его возрастных возможностей и способностей. [5, с.15]

Именно с этим и связано введение федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Это документ, который на федеральном уровне определяет, какой должна быть программа дошкольного учреждения, какое содержание реализовывать для достижения каждым ребенком оптимального для его возраста уровня развития с учетом его индивидуальных, возрастных особенностей.

Образовательный процесс в ДООУ, основываясь на комплексно-тематическом подходе, учитывает принцип интеграции.

Под интеграцией мы понимаем форму взаимодействия, взаимопроникновения различных областей, обеспечивающую целостность образовательного процесса. [2, с.23]

Организация педагогического процесса в соответствии с ФГТ предполагает поиск и использование адекватных форм образовательной работы.

Согласно ФГТ, основной формой работы с детьми является игра.

Вспомним, что мы вкладываем в понятие — ИГРА.

Игра — это ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста, в ней интенсивно формируются все психические процессы, с помощью которых обеспечивается ориентировка в объективном мире, становление которой согласно Л. С. Выгодскому, Д. Б. Эльконину, А. В. Зинченко связывают с развитием внутреннего плана ребенка. [1, с.14]

Игра, несомненно, является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно через игру ребёнок познаёт мир, готовится к взрослой жизни. Одновременно, игра является основой творческого развития ребёнка, развития умения соотносить творческих навыков и реальной жизни. Игра выступает в роли своеобразного мостика от мира детей к миру взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей и наоборот.

В дошкольном возрасте ребенок лишь нащупывает характерные для него способы отношений с окружающими, у него начинает вырабатываться устойчивый личностный

стиль поведения и появляется представление о самом себе. [3, с.18]

Таким образом, игра — это деятельность, через которую реализуются разные аспекты интеграции, в том числе и интеграция содержания и задач образовательных областей. [2, с.5]

Выделяем следующие виды игр:

- творческие игры;
- игры с правилами.

Рассмотрим каждый вид более подробно.

Творческие игры — форма активности ребенка, направленная не на результат, а на процесс действия и способы его осуществления. Это игры, развивающие творческий потенциал детей, такие как:

- сюжетно-ролевые;
- театрализованные;
- игры со строительным материалом.

Такие игры способны интегрировать задачи таких областей как «Здоровье», «Социализация», «Безопасность», «Коммуникация» и других.

При этом возможными темообразующими факторами могут быть:

- реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления, например, сильнейшая буря или общественные события, праздники, например, юбилей детского сада.);
- воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям. (Например, произведение «Незнайка на Луне» подталкивают детей к сюжетно-ролевой игре «Космонавты»);
- события, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность. Что это такое? Что с этим делать? Как это действует? (Например, появление в группе весов для взвешивания массы тела организует сюжетно-ролевую игру «Больница»);
- события, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам, корни которых лежат, как правило, в средствах массовой коммуникации и игрушечной индустрии (например, увлечение динозаврами, коллекционирование пони и т. п.)

— тесная взаимосвязь и взаимозависимость с интеграцией детских деятельностей, т.к. игра является универсальным видом детской деятельности. Она может самостоятельно интегрироваться с другими детскими видами деятельности, так, например, реализация любой деятельности может иметь игровой характер или протекать как определенный вид игры (наблюдение, занятиная деятельность, двигательная деятельность — все это может проходить в игровой форме). [2, с.30]

Пример интеграции образовательных областей — сюжетно-ролевая игра «Магазин».

Для организации данной игры проводится предварительная работа-экскурсия в магазин (к примеру, продуктовый). Здесь мы с детьми рассматриваем оформление витрин, прилавков, наблюдаем за работой продавца, кассира, можем даже выполнить поручение повара (например, приобрести соль и др.) — реализуется образовательная область «Социализация».

Затем уже в группе мы беседуем о назначении различных магазинов, об их значении в жизни человека, об организации работы внутри магазина — реализуется образовательная область «Коммуникация».

Читаем произведения Тувима «Овощи», Михалкова «Моя улица» — реализуется образовательная область «Чтение художественной литературы».

Затем мы начинаем готовить атрибуты: лепим из глины пряники, конфеты, печенье и раскрашиваем их, изготавливаем чеки, деньги — реализация образовательной области «Художественное творчество».

Совместно с детьми обновляем уже имеющиеся атрибуты: халаты, передники, косынки, изготавливаем импровизированные прилавки — реализация образовательной области «Труд».

Таким образом, только в одной творческой игре мы выделили интеграцию нескольких образовательных областей.

Важное развивающее значение для дошкольников имеют игры с правилами — подвижные, сюжетно-подвижные, дидактические (настольно-печатные, словесные и др.). Центральное звено таких игр — правила, они являются главным фактором развивающего воздействия на детей. Правила побуждают ребенка быть активным: сосредоточивать свое внимание на игровой задаче, быстро реагировать на игровую ситуацию, подчиняться обстоятельствам.

Типичными примерами игр с правилами служат хорошо всем известные прятки, салочки, классики, скакалки, настольно-печатные игры, словесные и другие. Все эти игры обычно носят соревновательный характер: в отличие от игр с ролью в них есть выигравшие и проигравшие.

Главная задача таких игр — неукоснительно соблюдать правила, поэтому они требуют высокой степени произвольного поведения и, в свою очередь, формируют его. Они характерны в основном для старших дошкольников. [3, с.25]

Игры этого вида успешно интегрируют содержание и задачи таких областей как: «Здоровье», «Физическая культура», «Труд», «Музыка», «Коммуникация» и другие.

Пример: подвижная игра «Лохматый пес». Дети выбирают ведущего на роль «Лохматого пса» — реализуется образовательная область «Социализация». Затем все занимают свои позиции. Дети произносят слова, ранее разученные для этой игры — это уже реализация образовательной области «Коммуникация». Затем реализуется такая область как «Физическая культура». Дети подходят к ведущему и хлопают в ладоши. Он «просыпается» и бежит за детьми. В этой игре развивается ловкость, ре-

акция, внимание. И, конечно же, вся игра проводится с музыкальным сопровождением, а это реализация образовательной области «Музыка».

Игра — подлинная социальная практика ребенка, его реальная жизнь в обществе сверстников. Поэтому столь актуальной является проблема использования игры в целях всестороннего развития ребенка, формирования его коммуникативных качеств и социализации как члена общества.

Итак, можно сделать следующие выводы:

- игра обладает большим воспитательным и развивающим потенциалом;
- основой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в заданной им самим игровой обстановке;
- одной из характерных черт игры является самостоятельность детей в игре: ребенок воплощает свой взгляд,

свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает;

— в игре происходит становление личности ребенка, поэтому ее педагогическая ценность зависит от того, во что и как играют дети, каково содержание сюжетно-ролевых игр.

Таким образом, участвуя в различных играх, ребенок выбирает для себя персонажи, которые наиболее близки ему, соответствуют его нравственным ценностям и социальным установкам. Игра становится фактором социального развития личности.

Но! Игра — это не только имитация жизни, это очень серьезная форма работы, которая позволяет нам, педагогам, осуществить интеграцию содержания и задач всех образовательных областей в условиях реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Литература:

1. Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования — М; Мозаика — Синтез, 2010.
2. Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина «Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада». М; Мозаика — Синтез, 2010.
3. М. Б. Зацепина «Культурно-досуговая деятельность в детском саду» — М; Мозаика — Синтез, 2009.
4. Э. Я. Степаненкова «Методики проведения подвижных игр» — М; Мозаика-Синтез, 2008—2010.
5. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (приказ Минобрнауки РФ № 655 от 23.11.2009 года).

Обучение и воспитание экологической культуре детей дошкольного возраста в ДОУ

Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог
ГБОУ Детский сад № 659 (г. Москва)

XXI век по праву можно считать веком экологии. Экологическое образование и воспитание в последние годы стало не просто желательным, а необходимым. Это вызвано резким ухудшением среды нашего обитания, а в результате — понижением уровня жизни людей. Здоровье человека на 20 % зависит от экологических условий, на 80 % определяется наследственностью, и изменить в благоприятную сторону мы можем только первый компонент.

В условиях модернизации российской системы дошкольного образования приоритетной задачей является обеспечение ее нового, современного качества. Данная задача актуализируется для экологического образования дошкольников, являющегося инновационной составляющей системы дошкольного образования.

Реализация ведущей методической идеи «Зачем учить, чему учить, как учить?» требует разработки и научного

обоснования целостного категориально-понятийного аппарата системы экологического образования дошкольников.

Дошкольный возраст — самоценный этап в развитии экологической культуры личности. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается его эмоционально — ценностное отношение к окружающему миру, формируются основы нравственно-экологических позиций личности. Традиционно в дошкольном воспитании в общий процесс освоения природы включается элемент её познания, выработка гуманного отношения к ней и осознанного поведения в природной среде. Эколого-социальная ситуация сегодняшнего дня выдвигает перед нами задачу поиска универсальных средств экологического воспитания детей до школы в современных условиях. Одним из таких средств может стать дидактическая игра.

Сущность игры как ведущего вида деятельности заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни, особенности взаимоотношений взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Игра — есть, своего рода, средство познания ребенком действительности.

Использование дидактической игры как средства развития детей дошкольного возраста уходит своими корнями далеко в прошлое. Так, традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей, сложившихся в народной педагогике, получила свое развитие в трудах ученых и в практической деятельности многих педагогов прошлого: Ф. Фребеля, М. Монтессори, Е. И. Тихеевой, А. И. Сорокина и др. В советской педагогике система дидактических игр была создана в 60-е годы, её авторами являются известные педагоги и психологи: Л. А. Венгер, А. Л. Усова, В. Н. Аванесова и др. В настоящее время, как и в прошлом, дидактической игре придается большое значение.

Цель данного исследования — рассмотреть особенности и задачи экологического образования в детском саду.

В зарубежной психологии основная линия развития дошкольника видится в связи с расширением социализации и адаптации ребенка к более широкому социальному контексту. Основными обсуждаемыми вопросами являются: особенности овладения им нормами поведения; освоение форм взаимодействия со сверстниками; развитие саморегуляции в поведении и аффективной сфере [2]. В связи с этим широко обсуждаются подходы к преодолению негативных форм поведения: страхов, агрессивности, застенчивости [16, с. 116–117]. Развитие ребенка, в соответствии с взглядами У. Бронфенбреннера, рассматривается как процесс, происходящий в активном взаимодействии с окружающей его средой [12, с. 53]. Среда эта понимается как многослойное образование, окружающее человека, испытывающего на себе воздействие не только близкого социального окружения, но и всей системы в целом [9, с. 37–38]. Рассматривая развитие ребенка, авторы поднимают вопросы влияния на него как семьи (как первой и мамой близкой социальной микросистемы), так и человеческой культуры в целом.

Продолжая тему психосоциального развития, освещенного в концепции Э. Эриксона, детские психологи обсуждают условия развития инициативности ребенка дошкольного возраста [3, с. 80]. Основное содержание развития Э. Эриксон видит в разрешении конфликта: инициатива против чувства вины. Развитие инициативы рассматривается как продолжение борьбы за автономию, так как, освоив основные бытовые навыки и приобретя некоторый контроль над собственным телом и окружающим предметным миром (овладение действиями с одеждой, посудой, мебелью, простейшими бытовыми приборами), ребенок стремится к самостоятельному их использованию.

Это соотносится с взглядами на основные задачи развития дошкольника основоположников отечественной

детской психологии — Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, М. И. Лисиной. К началу дошкольного возраста у ребенка существует довольно высокий уровень компетентности в освоении предметного мира, который его окружает. Ребенок хорошо научился пользоваться посудой, одеждой, мебелью [14, с. 133–134]. Освоил пространство своего жилища. Высокий уровень операционально-технических возможностей вызывает у него ощущение соразмерности с взрослым, осознанию приближенности к его возможностям [20, с. 67–68].

Появляющееся в самосознании «чувство гордости за свои достижения», дошкольник стремится к самостоятельности в использовании предметов человеческой культуры [9, с. 40–41]. На этом пути его ждет новое открытие — оказывается, человеческие поступки определяются не техническими свойствами предметного мира. Впервые для ребенка возникает вопрос: «Зачем ты это сделал?» (до этого основным вопросом для ребенка было «Как сделал?») [3, с. 87].

Ответ на него лежит уже не в устройстве объектов. Человеческие действия можно разделить на два типа — инструментально ориентированные, направленные на достижение эффекта в материальном, физическом мире, и социально ориентированные, коммуникативные действия, осуществляемые с участием эмпатии, сопровождаются пониманием социальных отношений. В онтогенезе первично возникают предметные действия, детерминированные внешним полем действия.

В связи с взрослением, увеличивается доля действий, задаваемых культурным контекстом развития ребенка. За человеческими действиями ребенок открывает мир человеческих отношений [19, с. 175–176]. Возникает стремление овладеть этими отношениями, быть в них как взрослый.

В реальной ситуации человеческого взаимодействия возможности полноправного участия ребенка ограничены. Не будучи компетентным, в плане социального взаимодействия, ребенок не может участвовать в отношениях взрослых, которые ограждают себя от деструктивного вмешательства. Возможность реализовать не реализуемые в реальности стремления осуществляется ребенком в ролевой игре со сверстником. Сюжетно-ролевая игра, в которой ребенок, приняв на себя роль, начинает действовать от имени того или иного персонажа, становится ведущим для этого возраста видом деятельности [2, с. 38].

В дальнейшем, из игры вырастают такие творческие и продуктивные виды деятельности как рисование, конструирование, восприятие сказки.

Именно в игре осваиваются новые формы общения: внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная [20, с. 70]. Внеситуативно-познавательная форма общения знаменует первыми познавательными вопросами ребенка, адресованными взрослому. На этом этапе развития общения взрослый становится для ребенка источником новых знаний, не всегда привязанных к кон-

кретной ситуации. Эта форма общения преобладает у ребенка в возрасте 4–5 лет.

По мере взросления дошкольников все больше начинают привлекать события, происходящие в мире людей, а не вещей. Человеческие отношения, нормы поведения становятся важным моментом в содержании общения ребенка со взрослым. Так рождается наиболее зрелая в дошкольном возрасте внеситуативно-личностная форма общения.

Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого является ее отличительной особенностью. Общность взглядов и эмоциональных оценок с взрослым служит для ребенка критерием их правильности.

Исторический анализ проблемы показывает, что методика экологического образования дошкольников как самостоятельное научное направление в дошкольной педагогике стала интенсивно развиваться в 70–80-е годы XX века [13, с. 67]. Этот период характеризуется появлением гуманистической парадигмы общественного сознания, согласно которой экологическая составляющая дошкольного образования рассматривается как приоритетная функция культуры.

Наиболее продуктивной, на наш взгляд, является точка зрения Д. И. Зверева, который под экологическим образованием понимает «непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социоприродной среде и здоровью» [10, с. 30].

В настоящее время сформировалась система непрерывного экологического образования, начиная с дошкольного возраста, поэтому понятие «экологическое образование» необходимо рассматривать в широком педагогическом смысле по отношению ко всей системе экологического образования и в предметнопедагогическом смысле по отношению к отдельным ее составляющим, в том числе и к экологическому образованию дошкольников.

Понятие «экологическое образование детей дошкольного возраста» рассматривается в научных работах Л. В. Моисеевой, Н. А. Рыжовой, Т. А. Серебряковой и др., где оно интегрируется как целенаправленный процесс формирования культуры взаимодействия с миром природы, основанный на синтезе эмоциональночувственного, интеллектуального и деятельностнопрактического компонентов.

Экологическое образование дошкольников объединяет три взаимосвязанных процесса: обучение, воспитание и развитие, направленных на «становление экологической культуры личности, практического и духовного опыта взаимодействия человечества с природой, обеспечивающего его выживание и развитие» [22, с. 145].

Можно сказать, что экологическое обучение дошкольников должно включать в себя следующие компоненты [2, с. 39]:

1) ознакомление дошкольников с общими представлениями о взаимоотношениях и взаимодействии общества и окружающей среды, передачу нужных для этого сведений и умений;

2) формирование у дошкольников системы экологических представлений с элементами научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения к окружающей среде во всех видах деятельности;

3) формирование мировоззрения дошкольников, основанного на представлении о единстве человека с природой и о направленности культуры и всей практической деятельности на ее развитие;

4) формирование у детей дошкольного возраста готовности к рациональной деятельности в природе, при которой сохраняется возможность ее восстановления.

В условиях современного социума особую актуальность приобретает научная позиция С. Н. Николаевой, которая определяет цель экологического воспитания как «становление начал экологической культуры у детей, развитие их экологического сознания, мышления» [19, с. 211]. Это позволило прийти к итоговому выводу о том, что цель экологического воспитания дошкольников ориентирована на формирование у них начал экологической культуры через процесс «осознанноправильного отношения детей к природе во всем ее многообразии, к людям, охраняющим и создающим на ее основе материальные и духовные богатства, к себе как части природы» [2].

Реализация целей экологического образования предусматривает:

1) воспитание у дошкольников норм отношения к природной среде, экологической ответственности за ее состояние;

2) выработку у детей дошкольного возраста убеждения в важности природоохранительной деятельности, формирование у них соответствующих умений и навыков;

3) формирование у дошкольников потребности общения с живой природой, интереса к познанию ее законов;

4) воспитание гуманного отношения ко всему живому, высокой культуры поведения при общении с природой через понимание специфики живого организма;

5) воспитание ценностных ориентаций личности ребенка, экологически мотивированного поведения детей в природе.

Третья составляющая категориальнопонятийной формулы — дефиниция экологическое развитие дошкольников.

А. В. Михеев выделяет три ведущие цели экологического развития дошкольников: развитие интеллектуальной сферы (стремление к анализу экологической ситуации); развитие эмоциональной сферы (способность к эстетическому восприятию и оценке состояния окружающей среды); развитие волевой сферы (потребность в личном участии в практических делах и защите окружающей среды).

Реализация целей экологического развития предусматривает следующее [5]:

- 1) формирование познавательного интереса к природе;
- 2) создание условий для формирования представлений об окружающем мире у дошкольников;
- 3) развитие у детей способности видеть красоту природы, чувства любви к ней и бережного отношения ко всему живому.

Таким образом, достижение целей экологического развития дошкольников способствует их общему развитию средствами природы, формированию экологически целесообразного взаимодействия детей с природой; становлению начал экологической культуры.

Принятые в обществе нормы отношения к природе приобретают для ребенка ценность в том случае, если ребенок не просто заучивает эти нормы, а осознает и переживает значимость их соблюдения в практической природоохранной деятельности.

Искреннее, заботливое, бережное отношение к живым объектам рождает чувства ответственности и беспокойства за жизнь тех, чье существование может оказаться зависимым от действий ребенка. Он проникается не абстрактной любовью к природе вообще, а деятельной заботой о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи.

Осознание потребности в экологически направленной деятельности ведет к активности детей и формированию у них, в конечном итоге, экологического сознания. Г.А. Маркова полагает, что чувственно-предметная деятельность дошкольников является основой единства человека с природой.

Таким образом, завершающим этапом становления в дошкольном возрасте начал экологической культуры является формирование позитивного опыта эмоционально-ценностного отношения к природному окружению.

Исследователями доказана возможность воспитания у дошкольников гуманных чувств (З.А. Абдулов, Г.В. Платонов, И.А. Кома) дошкольников позволил нам сформулировать следующее определение.

Целью экологического образования в дошкольном возрасте является развитие у детей устойчивых познавательных интересов, мотивов, потребностей к изучению природных объектов и явлений; овладение ими системой экологических знаний, умений и навыков и формирование на этой основе позитивного опыта эмоционально-ценностного отношения к природному окружению, что способствует достижению итогового положительного результата — становлению начал экологической культуры.

Ускорение темпов научно-технического развития как визитная карточка современности пока все еще по инерции воспринимается только как свидетельство прогресса, несущего благо человечеству. Между тем все больше людей в мире ощущают надвигающуюся катастрофу от оборотной стороны этого прогресса, связанной, прежде всего, с избыточной нагрузкой на ресурсы планеты, ее биосферу, невозможностью планеты удовлетворять растущее желание человека потреблять все больше

и больше, загрязняя среду обитания продуктами своей жизнедеятельности [8]. В начале XX века Вернадский произнес вещую фразу о том, что однажды человеку придется взять на себя ответственность за развитие и природы, и общества. Это «однажды» уже наступило, но человек пока еще не готов к нему. Для исключения катастрофы необходимы кардинальные изменения общественного устройства и мировоззрения людей [21].

В определении устойчивого развития, которое сформулировано на конференции в Рио-де-Жанейро в 1992 году: «Устойчивое развитие — это развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего времени, но не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности», — главным является вопрос «согласования» потребностей «настоящего времени» и «будущих поколений». Но потребности — вещь непостоянная [11, с. 88–89]. Их согласование между кем бы то ни было (тем более между нынешним и будущими поколениями) в условиях ограниченных ресурсов Земли требует компромисса. Но как посоветоваться с будущими поколениями относительно их потребностей? Очевидно, что мы должны оставить потомкам чистый воздух и воду на планете, разнообразие видов, плодородную почву, полезные ископаемые, минимум отходов. Или не должны?

Для того, чтобы сохранить для потомков чистую планету с ресурсами, нужен хотя бы какой-либо конкретный план развития человечества, где это сохранение будет прописано и обосновано, а также «хозяин», способный оценить имеющиеся ресурсы и по-хозяйски ими воспользоваться, думая не только о настоящем, но и о будущем Земли и человечества [25, с. 56]. Очевидно, что этот «хозяин» может и должен быть коллективным органом. Пока такого настоящего «хозяина» на Земле нет. Вряд эту роль можно доверить одной стране, какой бы великой она себя не считала, и даже некоторой группе стран.

Проведенный анализ показывает, что реализация устойчивого развития требует специального управления (упования на некое природное самоорганизующее начало здесь неуместны), правильное формирование и реализация которого невозможны без использования системного подхода. Поэтому имеет смысл говорить не просто об «устойчивом развитии», но о «системе устойчивого развития» и о «системе управления устойчивым развитием». Причем, если мы хотим глубоко проникнуть в сущность рассматриваемой проблемы «устойчивого развития» и управления этим развитием, найти верные направления ее решения, необходимо, прежде всего, попытаться определиться с целями этого развития, ибо цель — основной системообразующий фактор (*принцип цели*), а также с его основными системными свойствами [17, с. 51–52].

К наиболее важным свойствам любых систем с позиций управления относят: наблюдаемость (измеримость), управляемость, устойчивость. Первое свойство означает наличие возможности посредством измерений получать объективную информацию о параметрах системы, знание

которых необходимо для перевода системы из одного состояния в другое. Если это возможно, то система обладает свойством управляемости. Устойчивость — это свойство, позволяющее системе сохранять заданное равновесное состояние при воздействии на нее возмущений или возвращаться к равновесному состоянию после завершения возмущений [6, с. 213–214].

Анализ словосочетания «устойчивое развитие» показывает, что в нем, на первый взгляд, заложено противоречие, поскольку устойчивость направлена на сохранение, а развитие — на изменение. Так как «устойчивое» в этом словосочетании является определением, а главным словом — «развитие», то «устойчивое развитие» может означать такие изменения системы, такие переводы системы из одного состояния в другое, в каждом из которых (а также в процессе каждого из переводов — и в этом основная сложность!) система обладает свойством устойчивости. Системы, которые под действием внешних и внутренних воздействий изменяют во времени свои состояния, сохраняя при этом устойчивость, получили название «динамических систем» [24, с. 77–78].

Элементами системы устойчивого развития на разных иерархических уровнях детализации могут выступать: — природная среда и человечество; — совокупность отдельных государств и их природных сред; ...; — государства, нации и народности, отдельные люди и их общественные объединения, религии, экономики, ресурсы (вода, воздух, нефть, газ, другие полезные ископаемые, плодородные почвы, биологическое разнообразие, ...), оболочки Земли, Солнце с его энергией, другие небесные тела и др. *Общая цель системы устойчивого развития*, как нам представляется, *должна состоять в формировании такого направления, такой траектории и темпов развития, которые обеспечили бы человечеству возможность существовать на Земле без глобальных катастроф и с приемлемым качеством, не потеряв «человеческое в человеке», неопределенно долго.*

Таким образом, важнейшим принципом устойчивого развития является *принцип управления*, которое особенно необходимо в переходных режимах, когда неточность в величинах и точках приложения усилий может привести к нежелательной смене аттрактора. Для сохранения управляемости и, как следствие, устойчивости непрерывно развивающейся (и усложняющейся при этом) системы обычной рекомендацией является периодическое введение новых отрицательных обратных связей и управляющих органов с более высоким иерархическим уровнем. Глобализация усилила существующие и породила новые глобальные проблемы, разрешение которых требует нового уровня глобального управления. Никакая самоорганизация здесь не поможет. Нужен глобальный регулятор [23, с. 10]. Простейший аналог искомого регулятора — система, которая сегодня уже есть практически в каждом автомобиле.

Применительно к устойчивому развитию одна из важных задач состоит в том, чтобы принять общие для

всех правила движения в биотехносоциосфере, научить «водителей» (правительства стран) правильно «ездить» по своим и особенно чужим «дорогам» и создать орган, выполняющий функцию ESP с соответствующими полномочиями [18, с. 115–116]. Сложность задач, которые придется решать этому органу, очевидна, ибо причина от следствия в системе устойчивого развития могут находиться во времени очень далеко друг от друга, что, с учетом неизвестности одних и неопределенности других параметров, переводит функционирование такого органа из области алгоритмов в область искусства [24, с. 80].

Экологическое образование в интересах устойчивого развития должно строиться на основе эколого-гуманистического подхода и выступать в качестве надпредметного направления модернизации образования, отвечающего за будущее развитие цивилизации. С данных позиций в качестве ключевых образовательных компетентностей в ЭОУР рассматриваются следующие:

- общекультурная (способность познавать окружающий мир, ориентироваться в нём, ценностное осмысление природы, бережное отношение к культурно-историческому и природному наследию России, осмысление духовно-нравственных основ жизни человека и человечества, освоение научной картины мира);

- учебно-познавательная (формирование функциональной грамотности учащихся в области организации самостоятельной познавательной деятельности, планирования, анализа, рефлексии, адекватной самооценки и целеполагания, способности переносить знания из одной области знаний в другую, умело применять их на практике);

- информационная (умение работать с различными источниками информации, анализировать, систематизировать знания, формулировать выводы, обобщать, сохранять и передавать информацию, полученную из различных информационных источников (аудио-, видео-, электронная почта, СМИ, Интернет);

- социально-гражданская (практические умения по экологическому мониторингу, овладение навыками изучения и содействия решению экологических проблем своего города, способность принимать решения, ответственность за результат собственной деятельности);

- коммуникативная (умение слышать и слушать друг друга, способность принять иную точку зрения или убедить собеседника в правильности собственной, быть контактным в различных социальных ситуациях, работать в команде для достижения общего результата);

- личностного роста и развития (совершенствование личностных качеств, развитие психологической грамотности, способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки, забота о здоровье, здоровый образ жизни, формирование внутренней экологической культуры, а также комплекса качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности, осознание своей роли и предназначения, умение выбирать целевые и смы-

словые установки для своих действий и поступков, определяющих программу жизнедеятельности в целом);

— экологическая (способность школьниками системно применять экологические знания и надпредметные умения для самостоятельной и коллективной деятельности при решении личностных и социально-значимых задач в соответствии с идеями устойчивого развития).

Что означает понятие «Устойчивое развитие» и какое отношение оно имеет к отечественному дошкольному образованию? С какими глобальными проблемами цивилизации оно связано? Вот об этом мы сегодня будем с вами говорить.

— Устойчивое развитие — это действительно новое понятие, возникшее в последней четверти прошлого столетия.

Его смысл в том, что жизнь, человеческая цивилизация не может развиваться по тем же законам и по тем же нормам и путям, которые она уже прошла в своей истории! Люди привыкли удовлетворять свои потребности, повышают комфортность своей жизни за счет определенных изъятий из природы и за счет того, что существующая технология заставляет что-то в эту природу выбрасывать как ненужный продукт, сопутствующий получению нужного [18, с. 133].

На заре зарождения человечества, когда людей на земле было мало, природе это было безразлично, незаметно, потому что живое вещество природы, живые организмы все перерабатывали, возвращая в цикл на круги своя [15, с. 72]. Но с увеличением количества людей на Земле, сейчас 6 млрд. 700 миллионов человек, с развитием цивилизации начались процессы, представляющие опасность для существования всего живого на Земле и в первую очередь ведущие к уменьшению комфортности. Каждый год площадь пахотной земли уменьшается на несколько миллионов гектаров. Каждый год на десятки миллионов гектаров сокращаются леса, главный производитель кислорода. Из-за выброса диоксида углерода — углекислого газа, резко меняется климат, так что это заметно каждому человеку.

Основная идея устойчивого развития — это гармоничное развитие общества и окружающей среды, когда при решении экономических, социальных проблем учитываются и законы природы.

50-е — 60-е годы прошлого века считаются периодом экономического роста, процветания большинства западных стран. В те годы многие думали, что так будет вечно, а человечество ждет исключительно светлое будущее, но экономический рост породил комплекс энергетических, экологических, продовольственных и демографических проблем.

Можно ли считать богатым человека, у которого есть замечательный дом, автомобиль и все другие признаки достатка, если этот человек не имеет возможности дышать свежим воздухом, пить чистую воду, наслаждаться природой? Поэтому уже в 70-е годы прошлого столетия появились люди, которые осознавали важность проблем ох-

раны окружающей среды. В начале 70х годов зародилось широкое экологическое движение «Гринпис».

В 1968 году произошло важное событие: впервые в мире промышленники и ученые объединились, чтобы сформулировать проблемы и искать их решения [15, с. 90]. Так родилась известная общественная организация «Римский клуб». Уже в то время пришло понимание того, что истощение ресурсов, деградация окружающей среды связаны с устаревшей системой образования и неграмотностью: «Проблема в самом человеке, а не вне его, поэтому и возможное решение связано с ним». Так говорил Аурелио Печчеи — итальянский ученый, предприниматель и общественный деятель, основатель и президент «Римского клуба». Главное в этом документе: право человека на жизнь в гармонии с природой: «Человек имеет основное право на свободу, равенство и адекватные условия жизни в окружающей среде, качество которой позволяет жить в достоинстве и благополучии» — говорится в одном из первых документов, связанных с устойчивым развитием.

Как было сказано выше, в 1992 году в Рио-де-Жанейро, Конференция по проблемам окружающей среды и развитию начиналась так: «Все люди — взрослые и дети — имеют право на здоровую и плодотворную жизнь в гармонии с природой». Именно эта конференция определила основные направления для осуществления идей устойчивого образования во всем мире. Для их реализации нужны усилия всех стран, всех слоев населения. Ведь речь идет об изменении нашего отношения к потреблению ресурсов. Съесть всю нефть, уничтожить газ, испортить воду, создать климат, к которому непривычны ни животные, ни растения — все это возможно.

Недавно ушедший от нас писатель Владимир Солоухин в «Камушках на ладонях» сказал, что, если бы какая-то внеземная цивилизация хотела завоевать Землю и послала бы сюда своих командос, ничего лучшего, чем портить систему жизнеобеспечения, эти командос придумать бы не могли. То есть портили бы воду, воздух, снижали фотосинтез. Но именно этим и занимается сейчас человек в реальной жизни.

Вот поэтому мы сейчас говорим о необходимости общих усилий по сохранению природы, вырабатываем совместные с другими странами документы, участвуем в международных акциях. Дело в том, что идеи устойчивого развития могут быть осуществлены только тогда, когда все люди станут «мыслить глобально, а действовать локально» и понимать, что на земном шаре все взаимосвязано [15, с. 115].

Длительное время считалось, что можно наносить окружающей среде локальный ущерб: где-то вырубить лес, где-то сбросить сточные воды в реку и т.д. Однако со временем опасные удобрения, внесенные на поля Северного полушария, стали обнаруживать в антарктических морях. Пришло понимание того, что в природе все взаимосвязано.

В Декларации тысячелетия, принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 2000 году, уважение к природе воз-

ведено в ранг наиболее важных фундаментальных ценностей, признанных определить облик и суть XXI века: «В основу охраны природы и рационального использования всех живых организмов и природных ресурсов должна быть положена осмотрительность в соответствии с постулатами устойчивого развития. Только таким образом можно сохранить для наших потомков те огромные богатства, которые дарованы нам природой» [1, с. 210].

Значительным событием для всех стран стал всемирный саммит «Рио+10», на котором было отмечено, что за последние десять лет было много сделано в области устойчивого развития, но в целом эта идея пока еще не стала реализуемой философией выживания. Исправить ситуацию должно помочь и десятилетие образования для устойчивого развития.

Десятилетие образования для устойчивого развития — это период, в течение которого самые разные организации и учреждения, общественные объединения, правительство, частный сектор, местные сообщества во всем мире смогут внести свой вклад в образование для устойчивого развития [4, с. 123]. План международной декады (десятилетия) предполагает взаимодействие правительств, обучающихся и обучаемых в стремлении объединить свои усилия на всех уровнях. ЮНЕСКО работает с общественными организациями, частным сектором, средствами массовой информации, чтобы донести важность проблемы до как можно большего числа людей. С этой точки зрения детский сад может рассматриваться как своеобразный центр, который сотрудничает с самыми разными учреждениями и организациями — библиотеками, музеями, школами, вузами и т. п.

Обязанность нашего поколения — подготовить экологически грамотным следующее поколение. Мы живем за счет природы, она создает нам систему жизнеобеспечения на Земле. Наука экология дает нам повод для оптимизма, потому что к настоящему времени, когда мы столкнулись с огромным количеством экологических катастроф, человечество уже обладает системой знаний, позволяющих понять, как нужно строить свои взаимоотношения с природой [7, с. 88–89]. Для того чтобы настроить природу на такое состояние, которое было бы для человечества нужным, выгодным и привело не только к сохранению человеческого общества, но и к новому витку процветания, нужна согласованная деятельность множества людей на планете. Для этого мы с самого раннего возраста обязаны давать детям представления о самых основных экологических законах.

Современная экология — наука бездонная конечно, полностью дать экологическое воспитание детям мы не можем. Наша задача не только изучить природу и рассказать о ней, а постараться, чтобы это вошло в сознание, в плоть и в кровь следующего поколения. Чтобы у ребенка сложилось мировоззрение, которое будет определять его поведение в дальнейшем [1, с. 225–226]. Соблюдение экологических законов имеет отношение ко всему. Тут и отношение человека к другому человеку, и отно-

шение человека к живому существу в любых формах, к воде, к воздуху, к дереву. Нам нужно подготовить экологически грамотным подрастающее поколение — в этом наша главная обязанность сейчас.

Чтобы спасти от загрязнения воздух, водоемы, леса, чтобы сохранить животный мир нашей планеты, спасти становища перелетных птиц, лежбища морских животных и нашим государством, и отдельными странами, учеными, общественными деятелями предпринимаются гигантские усилия.

С тем, что здоровье и окружающая среда тесно связаны, не спорит никто. Все соглашаются с тем, окружающая среда становится для людей все более опасной, все менее пригодной для проживания. Но почему тогда практически ничего не меняется. Достаточно выйти в ближайший парк или сквер, не говоря уже о лесах и лугах — везде обнаруживаются следы деятельности людей. Видимо, труднее всего изменить систему ценностей людей, их поведение и стремления.

Уже в дошкольном возрасте необходимо сформулировать у ребенка определенную систему ценностей, которая во многом определит его поступки и действия в будущем. И к этой работе мы должны обязательно привлекать родителей. Экологическое воспитание, образование и формирование экологической культуры нужно проводить и с детьми и со взрослыми [7, с. 191]. Это необходимость нашего времени. Живущие среди асфальта и высотных зданий, занятые постоянной заботой о своем жизнеобеспечении, и материальном благополучии, люди в прямом смысле уходят от природы, прерывают корневую связь с ней. Поэтому, детям и взрослым надо раскрывать законы природы, ее гармонизацию и красоту, возможность ее самоорганизации и самовосстановления лишь при ограниченном вмешательстве человека, развивать трепетное отношение к уникальности и многообразию форм жизни на Земле.

Ведь суть формирования экологической культуры заключается в правильном отношении к природе ближайшего окружения, т. е. к природе, входящей в пространство их жизнедеятельности. И тут уж без семьи не обойтись. Любовь к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи начинается с малого — с любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду, к своей школе. Эта любовь постепенно расширяется, переходит в любовь к своей стране — к ее истории, ее прошлому и будущему, а затем ко всему человечеству, к природе. Поэтому в экологическом воспитании детей важна тесная связь с семьей.

Ведь это с родителями дети отдыхают на природе, это с родителями они ходят в лес на шашлыки. И часто из рассказов детей мы видим, как потребительски взрослые относятся к природе.

Задача экологического образования состоит не только в том, чтобы как можно больше дать знаний детям об окружающем нас мире растений, животных, насекомых, птиц, рыб, но в основе должна лежать деятельность самого

ребенка, в процессе которой он сам изыскивает новые знания. Вот тогда при наличии знаний, наблюдений, деятельности в детях разовьется чувство отзывчивости, сочувствие ко всему живому, бережное отношение ко всему окружающему, вот тогда у детей будет правильное представление о назначении Красной книги.

Выводы:

Вступление человечества в эпоху новых взаимоотношений с природой требует изменения не только его поведения, но, что особенно важно, смены его ценностных ориентиров. Именно поэтому одной из актуальнейших проблем современного общества является проблема формирования экологической культуры личности.

Экологическая культура личности является качественным новообразованием личности, определяющим ценностное отношение человека к себе и к окружающему

миру, поступки, поведение и в целом жизнь человека.

Дошкольный возраст — самоценный этап в развитии экологической культуры личности. В этот период происходит качественный скачок, в значительной степени определяющий процесс развития экологической культуры личности в дальнейшем, выражающийся в формировании у ребенка осознанно-правильного отношения к окружающему миру, в том, что начинает выделять себя из окружающей среды.

Развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему; интенсивность накопления личного опыта по взаимодействию с окружающим миром приводит к формированию прочной наглядно-образной его картины, определяющей процесс развития экологической культуры личности в дальнейшем; завершается процесс формирования основ нравственно-экологической позиции личности до характерных проявлений ее во взаимодействии ребенка с окружающим.

Литература:

1. Акимов Т. Д., Хаскин В. В. Экология: Учеб. для вузов. — М.: ЮНИТИ. — 3-е изд., 2006. — 430 с.
2. Бобылева Л. О программе экологического воспитания старших дошкольников / Л. Бобылева, О. Дупленко // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 7. — с. 36–42.
3. Букин А. П. В дружбе с людьми и природой. — М.: Просвещение, 2004. — 114 с.
4. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой. — М., 2005. — 388 с.
5. Гордеева Д. С. Траектория развития проблемы становления бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста / Д. С. Гордеева // Вестник Челябинского государственного университета. — 2010. — № 3 — с. 46–54.
6. Горелов А. А. Экология. Учебник / А. А. Горелов. — М.: Academia, 2006. — 400 с.
7. Горькова Л. Г. Сценарии занятий по экологическому воспитанию: Средняя, старшая, подготовительная группы / Л. Г. Горькова, А. В. Кочергина, Л. А. Обухова. — М.: ВАКО, 2008. — 240 с.
8. Зебзеева В. О формах и методах экологического образования дошкольников / В. Зебзеева // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 7. — с. 45–49.
9. Зенина Т. Н. Наблюдения дошкольников за растениями и животными. — М.: Педагогическое общество России, 2007. — 64 с.
10. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 56 с.
11. Коломина Н. В. Воспитание основ экологической культуры в детском саду: Сценарии занятий. — М.: ТЦ Сфера, 2004. — 144 с.
12. Комов С. В. Введение в экологию: десять общедоступных лекций. Учебное пособие / С. В. Комов. — Екатеринбург: УрГУ, 2008. — 82 с.
13. Корнилова В. М. «Экологическое окно» в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 128 с.
14. Коробкин В. И., Передельский Л. В. Экология. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. — 473 с.
15. Кузнецов В. Н. Программы: Экология. — М.: Просвещение, 2006. — 176 с.
16. Лось В. А. Экология: учебник / В. А. Лось. — М.: Издательство «Экзамен», 2006. — 520 с.
17. Марковская М. М. Уголок природы в детском саду / Пособие для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 2004. — 160 с.
18. Мир природы и ребенок: Методика экологического воспитания дошкольников / Л. А. Каменева, Н. Н. Кондратьева, Л. М. Маневцова, Е. Ф. Терентьева; под ред. Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой. — С-Пб.: Детство-пресс, 2003. — 319 с.
19. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дед. сада.: кн. для воспитателей дед. сада. — М.: Просвещение, 2004. — 208 с.
20. Николаева С. Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве. — М., 2005. — 472 с.
21. Основы экологии: Учеб. пособие. — Донецк: ДонГАУ, 2009. — 459 с.
22. Разумихин Н. В. Природные ресурсы и их охрана. — Л., 2008. — 638 с.

23. Создание эколого-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении: Из опыта работы О. В. Преловской, воспитателя МДОУ «Детский сад № 2 с. Ленинское». — Биробиджан: ОблИПКПР, 2011. — 32 с.
24. Соколова Н. А. Формирование культуры природолюбия младших школьников: дис....канд. пед. наук. — Курган, 2008. — 213 с.
25. Чернякова В. Н. Экологическая работа в ДОУ. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 144 с.

Воспитание экологического мышления через занятия

Чуверова Юлия Юрьевна, воспитатель

МАДОУ № 20 «Детский сад комбинированного вида» (г. Кемерово)

В каждом аспекте воспитания детей, в любой образовательной области такая форма деятельности с детьми, как занятия играет важнейшую функцию. На занятиях чувственные представления детей, полученные в повседневной жизни, могут быть преобразованы, классифицированы, углублены и обобщены. Занятия по экологическому воспитанию полностью выполняют данную функцию.

Отличия разных типов занятий друг от друга:

1. Дидактические задачи
2. Схема построения
3. Ход организации

Занятия первично-ознакомительного типа

В течение всего обучения дошкольников большая часть первичных знаний по экологии, сведений о различных аспектах жизни человека, о природе воспитанники получают на занятиях первично-ознакомительного типа. Зачастую на данных занятиях преподносится информация о животных, растениях, условиях их обитания тех, с которыми дети не могут встретиться и познако-

миться в реальности (например, с других материков, регионов и пр.)

Основным материалом таких занятий являются всевозможные наглядные и демонстрационные пособия, презентации и т. д. Что позволяет детям отчётливо и правильно представлять изучаемые объекты. Для максимально эффективной работы очень важны технические средства обучения, такие как телевизор, ноутбук, проектор и экран (а лучше — интерактивная доска). Немаловажно и аудиосопровождение, что воспитанники могли слышать звуки природы и звуки, издаваемые животными. Всё это позволит создать у детей реальные представления о жизни. Темами занятий могут быть домашние и дикие животные, обитатели леса и севера, тундры и жарких стран, пруда и моря, а также, деятельность людей на сельскохозяйственной ферме, в лесничестве, в области природопользования и охраны природы. На занятиях этого типа дети знакомятся с внешним видом животных и растений, учатся их распознавать, узнают о среде их обитания, приспособленности к ней, о сезонной жизни, о различных особенностях поведения. [3]

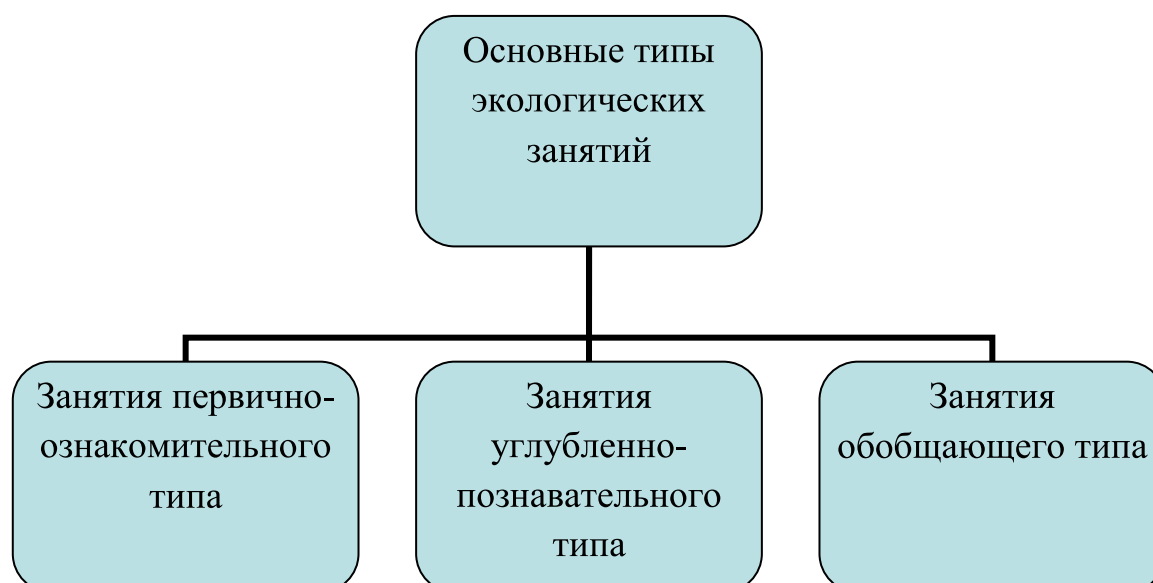


Рис. 1. Основные типы занятий по экологии

Информация преподносится детям через беседу, рассматривание иллюстративного материала, демонстрацию презентаций. Так же компонентами этих занятий являются чтение детской литературы, просмотр документальных фильмов, познавательных мультфильмов. Однако рассказ воспитателя во всех вариантах занятий этого типа имеет первостепенное значение. Приоритетным становится словесный метод экологического воспитания — от слова воспитателя (его вопросов, пояснений, их системы и последовательности) зависят успешность и качество восприятия детьми новых образов, представленных наглядностью, зависит понимание связи событий, связи объектов; продуманное и спланированное слово воспитателя организует содержание занятий, обеспечивает успешный результат обучения. [1]

Занятия первично-ознакомительного типа с дошкольниками старшего возраста намного сложнее, чем занятия в более младших возрастных группах. С ними можно изучать картины природы, выходящие за рамки их жизненного опыта, выходить за пределы изображенного сюжета, рассматривать одновременно несколько картин — этому способствуют и некоторый уже сложившийся опыт детей, и имеющиеся у них круг представлений.

Наглядный материал способствует формированию представлений об экосистемах пустыни, саванны, леса, их обитателях, о способах приспособления животных и растений в условиях обитания. Например, воспитанникам можно показать, как норка передвигается в лесу по деревьям и как отлично плавает в воде (т.е. как строение её тела помогает двигаться в разных условиях), чем она питается в теплое и холодное время года, как он охотится (т.е. как приспособлена она в данной среде в сфере питания), как и где устраивает свое гнездо, когда и как выводит потомство, как она защищается от врагов, как у нее происходит смена шерсти во время линьки, и какую приспособительную функцию в ее жизни выполняет этот процесс. Показывая одновременно картины о жизни норки в разные сезонные периоды, дошкольникам можно таким образом представить панораму событий в разное время года, показать приспособленность типично лесного животного к сезонно меняющимся условиям жизни. С помощью этих же картин можно продемонстрировать рост и развитие детёнышей, заботу матери о них, их постепенное взросление, подготовку к взрослой и самостоятельной жизни. [4]

Огромную пользу картины, слайды, видеофильмы оказывают в знакомстве детей недоступными реальному восприятию экосистемами: океаном, Арктикой. Наглядность в сочетании с эмоциональными пояснениями воспитателя расширяют кругозор детей, формируют новые образы о природе.

Иногда на первично-ознакомительных занятиях с детьми можно рассматривать живые объекты природы. Но только в том случае, если они случайно оказались в детском саду или же целенаправленно были принесены родителями или воспитателем в целях знакомства детей с животным. Например, можно на несколько дней принести

ежа. Но не в группу, а в зимний сад, где он может пожить некоторое время. Дети будут за ним ухаживать, кормить, поить, изучать его рацион питания, привычки и пр. В целях подробного изучения животного детям позволяют проводить несложные опыты, чтобы показать, как он передвигается, как сворачивается, как шипит и подпрыгивает, демонстрирует свою маскировочную окраску и пр. Позже со старшими дошкольниками можно провести добрую экологическую акцию — вернуть ежа в его родные условия обитания. Если же еж был домашний и не приспособлен к жизни в лесу, то он может подольше пожить в детском саду, то для знакомства с ним планируются циклы наблюдений, которые помогут детям постепенно накопить знания.

Занятия углубленно-познавательного типа

Содержание занятий, которые можно назвать углубленно-познавательными, направлено на выявление и показ детям связи между растениями, животными и внешней средой, в которой они нуждаются. Тематика таких занятий определяется рядом конкретных зависимостей, которые, как показали исследования и практика детских садов, доступны пониманию и усвоению старшими дошкольниками. Это занятия, посвященные ознакомлению детей с зависимостями жизни и роста растений от факторов внешней среды, например ростом овощных культур, садовых растений, их сезонными изменениями и пр. Это занятия по ознакомлению детей с приспособленностью животных к среде обитания, например с маскировочной окраской животных, со способами их передвижения, защиты от врагов. [2]

Углубленно-познавательное занятие — заключительный этап в локальной работе с детьми, подводящий итог некоторых полученных знаний. В старшей группе — беседа об особенностях весны в начале мая после продолжительных наблюдений, заполнения календаря природы и погоды или диалог о перелётных и зимующих птицах в конце зимней подкормки птиц после регулярных наблюдений за ними.

Занятия углубленно-познавательного типа активно способствуют умственному воспитанию дошкольников. Дети обучаются умению устанавливать причинно-следственные связи, логично рассуждать, делать выводы. Все это обеспечивает интенсивное развитие мышления дошкольника. [5]

Занятия обобщающего типа.

На занятии обобщающего типа воспитатель ставит цель выделить ряд значимых признаков (существенных и характерных) для группы знакомых объектов и на их основе формирует обобщенное представление.

Что же может быть содержанием обобщенных представлений, формируемых в дошкольном возрасте? Практика обучения показывает, что обобщения должны стро-

иться на конкретных различных знаниях, систематически приобретаемых детьми на протяжении всего дошкольного возраста, а также получаемых в процессе многократных наблюдений за объектами в природе. [5]

В группах детей старшего дошкольного возраста все конкретные занятия могут быть классифицированы, суммированы и обобщены. Содержанием таких обобщенных сведений могут быть явления, закономерно изменяющиеся во времени с постоянной периодичностью: рост и развитие растений, сезонные изменения в природе. В течение нескольких лет дети наблюдают, как растут комнатные растения, овощи на огороде, цветы на клумбе. Накапливается огромное множество разнообразных представлений. На их основе можно сформировать обобщенное представление о том, что растение развивается из семени, оно растет, цветет, образует новые семена. Для его роста нужны определенные условия: свет, тепло, влага, хорошая почва. [6]

Обобщающие занятия способствуют развитию мышления, памяти, способности строить логические цепочки, — а, следовательно, развивают интеллект ребёнка

в целом, — умение анализировать, сравнивать, делать выводы.

Итак, велика и очевидна роль занятий по экологии. Знания об окружающем мире необходимо давать именно в дошкольном возрасте. Информация должна быть доступна детям. Очень важно помнить о том, что в процессе обучения дошкольников должен быть конструктивный подход. Для эффективного процесса экологического воспитания огромную роль играет именно совместная деятельность педагога и детей, т.к. воспитатель является носителем экологической культуры, владеет методикой экологического воспитания, способствует формированию практических навыков.

Таким образом, видно, что для комплексного и эффективного экологического воспитания дошкольников очень важна системность, последовательность. Все типы занятий по экологии с дошкольниками несут свою функцию. И только комплексный и творческий подход воспитателя может сформировать у детей реальные и адекватные знания об окружающем мире, привить экологическую культуру подрастающему поколению.

Литература:

1. Груздев П. Н. и др. Вопросы воспитания мышления в процессе обучения. — М, 2005. — 427 с.
2. Зерщикова Т., Ярошевич Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 7. — с. 3–9 Гаврина С. Е., Кутявина Н. Л. Сто кроссвордов о растениях и животных. Ярославль: Академия развития, 2004. — 178 с.
3. Иванова Г., Курашова В. Об организации работы по экологическому воспитанию // Дошкольное воспитание. — 2006. — № 3. — с. 10–12.
4. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 56 с.
5. «Мы» — Программа экологического образования детей / Н. Н. Кондратьева и др. — С-Пб: Детство-пресс, 2003. — 240 с.
6. Марковская М. М. Уголок природы в детском саду / Пособие для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 2004. — 160 с.

Развитие памяти старших дошкольников средствами сказкотерапии

Шаманова Людмила Александровна, воспитатель
МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 28» (г. Чита)

Окружающий мир очень разнообразен и состоит из огромного количества взаимосвязанных объектов. С того момента, как ребенок входит в мир, он находится в постоянном процессе созревания. Но то, как будет идти формирование его физических, а главное психических способностей, зависит не только от людей, которые его окружают, но и от окружающей среды. С каждым прожитым днем ребенок узнает и запоминает огромное количество предметов, явлений, слов, движений и т.д.

Проблемы изучения мозга, психики, памяти будут актуальны всегда, ведь человечество непрерывно развива-

ется. Поэтому с самого раннего детства мы должны изучать и развивать память детей, найти наиболее точные способы ее развития. Возможности для улучшения и развития памяти ребенка в дошкольном возрасте очень широкие. Ее совершенствование у детей может идти сразу по нескольким направлениям. В ситуации игровой деятельности, в процессе её усложнения дошкольник выполняет новые требования, предъявляемые игрой по правилам, перед ребенком возникают особые задачи — сосредоточить и удержать на чем-то внимание, запомнить информацию и потом её воспроизвести, построить за-

мысел игры, видоизменить сюжет, расширить репертуар ролей и т. п. Чтобы иметь возможность разрешить эти задачи, ребенок пользуется теми или иными способами, которые он усваивает от взрослых. Тогда и начинают формироваться специальные действия внимания, памяти, воображения, благодаря которым они приобретают произвольный, преднамеренный характер.

Память ребенка — дошкольника является ведущим познавательным процессом и позволяет успешно осваивать разнообразные способы социального взаимодействия в игре, процессы памяти в этом возрасте продолжают формироваться, и запоминают дошкольники в основном непроизвольно.

Задача педагогов и родителей целенаправленно развивать психические процессы, ведь это во многом определяет успешность обучения ребенка в школе, его успешную социализацию.

Непроизвольное запоминание в дошкольном возрасте может быть *точным и прочным*. Если события этой поры детства имели эмоциональную значимость и произвели впечатление на ребенка, они могут сохраниться в памяти на всю оставшуюся жизнь. Дошкольный возраст, по образному определению А. А. Реана, «является периодом, освобожденным от амнезии младенчества и раннего возраста» [5; 230].

Специально следует указать, что важнейшей особенностью в развитии познавательной сферы дошкольника «является то, что в ходе детского развития складывается совершенно новая система функций ребенка, которая характеризуется в первую очередь тем, что в центре сознания становится память. Памяти в дошкольном возрасте принадлежит доминирующая роль.

Память сохраняет представления, которые в психологии интерпретируют как «обобщенное воспоминание» [2; 231]. Переход к мышлению из наглядно воспринимаемой ситуации к общим представлениям «есть первый отрыв ребенка от чисто наглядного мышления». Таким образом, общее представление характеризуется тем, что оно способно «вырвать предмет мышления из конкретной временной и пространственной ситуации, в которую он включен, и, следовательно, может установить между общими представлениями связь такого порядка, которая в опыте ребенка еще дана не была». Память дошкольника, несмотря на ее видимое внешнее несовершенство, в действительности становится ведущей функцией, заняв центральное место в системе познавательных процессов. [6; 247].

З. М. Истомина проанализировала, как идет процесс становления произвольного и опосредованного запоминания у дошкольников и пришла к следующим выводам. В среднем и старшем дошкольном возрасте у детей 4–6 лет запоминание и воспроизведение в естественных условиях развития памяти, т. е. без специального обучения мнемическим функциям, являются непроизвольными. В старшем дошкольном возрасте при тех же условиях происходит постепенный переход от непроизвольного к про-

извольному запоминанию и воспроизведению материала. При этом в соответствующих процессах выделяются и начинают относительно самостоятельно развиваться специальные перцептивные действия, опосредствующие мнемические процессы и направленные на то, чтобы лучше запомнить, полнее и точнее воспроизвести удержанный в памяти материал.

Задача взрослых — ускорить развитие этих процессов у детей.

Как же развить память ребенка? Самым простым и распространенным методом является чтение художественной литературы. С самого рождения мы читаем своим детям, поем песни, проговариваем ребенку свои действия, все что видим вокруг, используя все жанры фольклора.

Начиная с 19 века появляется мысль о сохранении фольклорного материала. С оформлением теории психоанализа психологи стали говорить о скрытом смысле, символизме мифологических историй. Карл Густав Юнг первым из наших профессиональных предшественников высказался о психологическом назначении сказки, мифа, легенды. Благодаря работам последователей Юнга современные сказкотерапевты имеют идею о том, что в сказке, мифе отражается психическая реальность человека, его внутренние ритмы, противоречия, сценарии духовных поисков. [3; 9].

«Сказкотерапия» — это слово, появившееся в русском языке сравнительно недавно. И, как свойственно каждому еще не устоявшемуся термину, оно у разных специалистов вызывает многообразные ассоциации.

Сказкотерапия (с т. з. психологии) — психологическое консультирование с использованием сказок, метод практической психологии. Сказкотерапия разнопланово использует потенциал сказок, открывающий воображение, позволяющий метафорически выражать те или иные жизненные сценарии. В ходе сказкотерапии, сказка может использоваться по-разному. Например, специалист-психолог предлагает клиенту обсудить трактовки сказки, или придумать сказку самостоятельно, или представить себя одним из персонажей, или инсценировать сказку. Эти и другие методы сказкотерапии выбираются в зависимости от конкретной психотерапевтической ситуации. [1].

В науке сказкотерапия — одно из самых молодых направлений практической психологии. Но, с другой стороны, сказкотерапия — это самый древний способ поддержки человека с помощью слова. Как только появилась речь, так сразу появились и первые истории.

В сказках различают два вида реальности — Мир Яви и Мир Нави. Другими словами, миры социальной и тонкой реальности. В волшебных историях герой из социальной реальности перемещается в тонкую, где и происходят основные приключения. В конце сказки герой возвращается обратно в социальную реальность, Мир Яви. Но теперь он другой — опыт путешествия по тонкой реальности Мира Нави существенно изменил его.

Поэтому происходящие в сказках реально. Но не столько для мира социальных отношений, сколько для

мира внутреннего, мира нашей души. Поэтому изучение тонкой, психической душевной природы человека возможно благодаря изучению сказок, легенд, мифов, притч.

Сказка может дать символическое предупреждение о том, как будет разворачиваться ситуация. Сказкотерапия для детей связана, прежде всего, с осознанием смысла сказочных событий и их взаимосвязи с ситуациями реальной жизни. Если ребенок с раннего возраста начнет осознавать «сказочные уроки», отвечать на вопрос: «Чему же нас с тобой учит сказка?», соотносить ответы со своим поведением, то он станет активным пользователем своего «банка жизненных ситуаций». И хочется верить, будет более мудрым и созидательным. Кстати, это ответ тем, кто критиковал нас за то, что мы «уводим» детей от реальности в сказки. Наоборот, сказкотерапия — это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность.

Сказкотерапия как направление практической психологии привлекательна еще тем, что имеет мало ограничений по сравнению с другими подходами. У нее нет возрастных границ: в каждом возрасте своя сказка, притча, миф, басня, легенда и т. д.

Каждая сказка обладает своей неповторимостью. Однако взгляд на сказкотерапию как воспитательную систему предполагает общие закономерности работы со сказочным материалом: основной акцент, комментарий, принцип, осознание причинно-следственных связей в развитии сюжета, понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях, общие вопросы: что происходит? почему это происходит? (и т. д.).

Наша задача показать воспитанникам, что одно событие плавно вытекает из другого, даже несмотря на то, что на первый взгляд это незаметно. Важно понять место, закономерность появления и назначение каждого персонажа сказки.

Осознание того, что каждая сказочная ситуация развивается перед нами некий жизненный урок. Наша задача кропотливо и терпеливо прорабатывать сказочные ситуации с позиции того, как сказочный урок будет нами использован в реальной жизни, в каких конкретно ситуациях. [4;137].

Пять видов сказок: художественные, дидактические, психокоррекционные, психотерапевтические, и медитативные, могут быть поданы под разными «соусами». Это

анализ, рассказывание, сочинение, изготовление кукол, постановка, рисование и пр. Однако будем помнить о том, что разнообразные формы «обыгрывания» сказок необходимы для создания положительной мотивации и интереса. Глубинное зерно сказкотерапии — в жизненных ценностях, которые несут сказки.

В качестве примера приведем сказку Л.И. Храмцовой, которая комбинирует знания из области математики и счета, и направлена на комплексное закрепление пройденного детьми материала.

«Спасенные буквы». Л. И. Храмцовская.

Мы вновь отправляемся с вами, ребята, в чудесную страну, в которой живут буквы. Присмотритесь: вот идет стройная А с ремешком на поясе, а вот пузатенькая Б в кепочке с козырьком. А вот катится шалунья О, а за ней веселая принцесса И, а с ней важный, похожий на молодой месяц, принц С. В улочке сидит тихая П. Представили? И вот однажды случилась беда. Над страной пронесся страшный ураган и унес шесть букв. И теперь прежней жизни нет, все буквы опечалены.

Только вы можете помочь! Ну что ж, возьметесь помогать стране букв? Тогда в путь! Ведь чтобы войти в страну, нам нужно сделать обратный счет от 20 до 0.

Какие молодцы! Все вам нипочем! Теперь давайте искать буквы! Пропавшие буквы найдет тот, кто запомнил, какие буквы я называла в начале сказки.

Как выглядели эти буквы? А теперь давайте расставим буквы по своим местам. С — на первое место, П — на второе, А — на третье, С — на четвертое, И — на пятое, Б — на шестое, О — на седьмое.

Прочитайте, какое слово получилось, когда радостные буквы взялись за руки?

«Спасибо!»

Это спасенные вами буквы благодарят вас. [4; 59].

Так, совместная деятельность педагога с детьми перестает быть скучной и появляется смысл выполнения заданий (подробнее об этом см. в книге Т. Грабенко и Т. Зинкевич-Евстигнеевой «Чудеса на песке. Песочная игротерапия»).

Нельзя не отметить, что при помощи таких сказок мы оказываем помощь детям в преодолении эмоциональных проблем, развитии воображения, доверия и уверенности в себе, обучаем навыкам конструктивного общения.

Мудрецы говорят, что самое главное — напитать душу ребенка добром. Наверное, это самая главная задача сказок.

Литература:

1. http://www.ippt.su/library/dictionary-psychological_terms/skazkoterapiya/
2. Возрастные и индивидуальные различия памяти [Текст] / под ред. А. А. Смирнова. — М.: Просвещение, 1967. — 300 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии [Текст]: учеб. пособие /Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2007. — 176 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии [Текст]: практич. пособие /Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2000. — 310 с.

5. Психология памяти [Текст]: учеб. пособие / под редакцией Д. Б. Гипперейтер, В. Л. Романова. — М.: Просвещение, 2002. — 816 с.
6. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти [Текст]: учеб. — метод. пособие / А. А. Смирнов. — М.: 1996. — 362 с.

Развитие мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи

Шанина Людмила Юрьевна, воспитатель;

Хамидулина Юлия Валентиновна, воспитатель

ГБДОУ детский сад № 95 компенсирующего вида (г. Санкт-Петербург)

Движения пальцев и кистей рук ребенка имеют особое развивающее значение. У новорожденного кисти всегда сжаты в кулачки, и если взрослый вкладывает свои указательные пальцы в ладони ребенка, тот их плотно сжимает. Однако эти манипуляции ребенок совершает на рефлексорном уровне, когда его действия еще не достигли высокого мозгового контроля. По мере созревания мозга формируется хватательный рефлекс. Чем чаще у ребенка действует хватательный рефлекс, тем эффективнее происходит эмоциональное и интеллектуальное развитие малыша.

Вернемся в предысторию вопроса. Влияние мануальных (ручных) действий на развитие мозга человека было известно еще во втором веке до нашей эры в Китае. Специалисты утверждали, что игры с участием рук и пальцев (типа нашей «Сороки — белобоки», «Ладушек» и других) приводят в гармоничные отношения тело и разум, поддерживают мозговые системы в превосходном состоянии. Японский врач Намикоси Токудзиро утверждал, что пальцы рук наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. По насыщенности акупунктурными зонами кисть не уступает уху и стопе. Восточные медики установили, что массаж большого пальца повышает функциональную активность головного мозга. Исследования отечественных физиологов также подтверждают связь развития рук с развитием мозга. Работы В. М. Бехтерева доказали влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности.

Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способствуют улучшению произношения многих звуков, а значит — развитию речи. Известный исследователь детской речи М. М. Кольцова пишет: «Движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связанными с речевой функцией». Первой формой общения первобытных людей были жесты; особенно велика здесь была роль руки, развитие функций руки и речи у людей шло параллельно. Примерно таков же ход развития речи ребенка. Сначала развиваются движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов; все последующее совершенствование речевых ре-

акций состоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев. Таким образом, «есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи — такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть еще одна речевая зона мозга» — доказывает М. М. Кольцова. Поэтому тренировку пальцев рук, то есть развитие мелкой моторики следует начинать как можно раньше, особенно у детей с общим недоразвитием речи.

Виды детской деятельности, способствующие развитию мелких мышц пальцев и кистей рук очень разнообразны.

Сюда включают:

- самомассаж и массаж пальцев рук;
- предметную деятельность;
- пальчиковый игротренинг;
- занятия по изодеятельности.

Рассмотрим каждый вид в отдельности.

Основной задачей во время **массажа и самомассажа** является нормализация состояния тонуса мелких мышц кистей рук. Для этого используют приемы поглаживания, разминания, растирания, легкую вибрацию, похлопывание. Можно инсценировать рифмованные истории, потешки. Всем знакома с детства «Сорока», с помощью которой в процессе проговаривания взрослый производит поглаживания ладошки, затем поочередное растирание пальцев. В игре «Прятки»:

В прятки пальчики играли

И головки убрали.

Вот так, вот так,

Так головки убрали.

используется прием легкой вибрации, разминания. Во время массажа можно использовать грецкий орех, шишку, бусинку:

Покатаю я в руках

Бусинки, горошки.

Станьте ловкими скорей

Пальчики, ладошки.

Возможно использование холодной и горячей воды попеременно. Аналогично применение кубика льда.

Следующий вид — **предметная деятельность** включает в себя игры и действия с игрушками и предметами.

Для тренировки пальцев рук следует давать ребенку перебирать сначала крупные предметы, а затем более мелкие. Для этих целей хороши деревянные раскрашенные бусы, нанизанные на резинку, пирамидки, мозаики, конструкторы, счётные палочки и многое другое.

Детям можно предложить следующие игры:

«Переложить игрушки». Ребенок складывает в прозрачный сосуд мелкие предметы (пуговицы, фишки) сначала правой, затем, левой рукой.

«Шаловливый котенок» — смотать клубок ниток.

«Играем на балалайке» — между указательным и средним пальцами натянуть тонкую круглую резинку, перебирать ее, как струны балалайки.

«Выгладим платочки для мамы и дочки» — разгладить скотканый лист бумаги.

Хорошую тренировку движений пальцев обеспечивают **пальчиковые игры** с речевым и без речевого сопровождения. Они очень эмоциональные, простые. Пальчиковые игры, как бы, отражают объективную реальность окружающего мира — предметов, животных, людей, их деятельность. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук, тем самым, вырабатывая ловкость, умение управлять своими движениями. Самым простым является изображение пальцами разных фигурок.

1. «Флажок» — 4 пальца соединить вместе, большой опустить вниз.

2. «Очки» — соединить в кольцо большие и указательные пальцы.

3. «Стол» — левую ладонь сжать в кулак, поставив на стол, правую раскрытую положить сверху.

4. «Ёлка» — пальцы рук скрестить под углом друг к другу.

5. «Кораблик» — ладони округлить и прижать друг к другу.

Необходимо помнить, что упражнения проводят в медленном темпе, от 5 до 8 раз, сначала одной рукой, затем — другой, а в завершении — двумя руками вместе. Воспитателю необходимо следить за правильной постановкой кисти руки ребенка и точностью переключения с одного движения на другое. Указания должны быть спокойными и четкими. Нельзя требовать от ребенка немедленного выполнения того или иного упражнения: отработав одно подражание, постепенно переходим к другому.

Используя игровую ситуацию, а также подражательные способности детей, можно разыгрывать различные инсценировки: «На птичьем дворе», «Мама — птичка и птенчики», «На скотном дворе». Дети изображают кистями рук птиц, животных и подражают им. Игры, обычно, проходят на высоком эмоциональном уровне.

Дети младшего возраста хорошо воспринимают игры для одной руки, более старшие дети осваивают игры, которые проводят двумя руками: например, одна рука домик, другая — кашка, или используют несколько событий, сменяющих друг друга.

Например, игра «Котят» — сжать пальцы в кулак и разгибать по одному.

Один котёнок пьет молочко

Оно такое вкусное, что идет

Еще один котёнок.

Два котенка пьют молочко

Оно такое вкусное, что идет

Еще один котёнок...

Большое место в развитии мелкой моторики руки детей отводится **изобразительной деятельности**. Детей учат раскрашивать, рисовать пальчиком, ладошкой, т.е. разными способами, работать ножницами, лепить. В процессе выполнения заданий у детей развивается и фразовая речь.

Для детей, имеющих речевые нарушения, характерно замедление в развитии двигательной сферы. Это выражается в неточном выполнении движений, несоблюдении заданного темпа, недостаточной координации.

Для обследования мелкой моторики рук предлагаются следующие упражнения: «Пальчики здороваются» — попеременное касание четырьмя пальцами большого пальца. «Играем на пианино» — держа кисти рук горизонтально над столом, касаться его поверхности поочередно: 1—2, 1—3, 1—4, 1—5 пальцами.

Выполняются 1—2 упражнения правой, левой и обеими руками.

«Птички клюют» — держа руку с карандашом на локте, по команде поставить в нарисованном круге три точки. Локоть не отрывать. Диаметр круга 10 сантиметров.

Планируя фронтальную и индивидуальную работу с детьми по развитию мелких мышц кисти руки необходимо привлекать к помощи и родителей.

Чем можно позаниматься с малышами дома, чтобы развить ручную умелость:

- запускать пальцами мелкие волчки,
- разминать глину, пластилин,
- катать по очереди каждым пальцем камешки, бусинки, шары,
- нанизывать бусы, пуговицы, сортировать крупу,
- наматывать клубки, проволоку,
- застёгивать пуговицы, молнии, липучки,
- закручивать шурупы, гайки,
- складывать матрешек, пирамидки и многое другое.

Необходимо объяснять родителям, что у детей с плохо развитой ручной моторикой возникают трудности во время шнуровки ботинок, застёгивании пуговиц, эти дети неловко держат ложку, карандаш. Им бывает трудно собрать рассыпавшиеся детали конструктора, работать с пазлами, счётными палочками, мозаикой. Они отказываются от любимых другими детьми лепки и аппликации, не успевают за ребятами в группе детского сада на занятиях.

Таким образом, возможности освоения мира детьми с общим недоразвитием речи оказываются обеднёнными. Дети часто чувствуют себя несостоятельными в элементарных действиях. Это влияет на эмоциональное благополучие ребенка, его самооценку. С течением времени уровень развития сложнокоординированных движений руки

оказывается недостаточным для освоения письма, формирует в дальнейшем школьные трудности. Вот почему специалистам и родителям важно следить за уровнем развития мелкой моторики.

Какие же общие рекомендации следует соблюдать по формированию сложнокоординированных движений руки?

- Выполнение упражнений должно быть регулярным.
- Поскольку развитие ручной умелости предполагает определённую степень зрелости мозговых структур, заставлять ребенка заниматься «через силу» неэффективно. Нужно начать с того уровня упражнений, который будет получаться, и доставлять удовольствие.
- Время выполнения упражнений не может быть долгим, т. к. внимание и интерес ребенка быстро иссякают.

Литература:

1. С. Е. Большакова «Формирование мелкой моторики рук» // изд. «Сфера», 2008 г. //
2. И. С. Лопухина «Логопедия. Ритм, речь, движения» // изд. «Корона-век», 2008 г.
3. А. Е. Белая, В. И. Мирясова «Пальчиковые игры» // изд. «АСТ», 2006 г. //
4. А. П. Савина «Пальчиковая гимнастика» // изд. «АСТ», 2003 г. //
5. М. С. Рузина, С. Ю. Афонькин «Страна пальчиковых игр» // изд. «Кристалл», 2001 г. //

Подготовка детей старшего дошкольного возраста к школе — организация дополнительного образования «Царство знаний» — обмен педагогическим опытом

Юрковец Ольга Владимировна, воспитатель
МАДОУ № 20 «Детский сад комбинированного вида» (г. Кемерово)

Курс «Развитие речи» необходим потому, что в настоящее время не все дети посещают детские учреждения и не имеют достаточной подготовки при поступлении в школу. Родители детей заинтересованы в занятиях по развитию речи.

Школа раннего развития призвана заложить основы гармоничного развития детей дошкольного возраста, обеспечить формирование прочных навыков осознанного, выразительного чтения, развитой речи, культурного поведения.

Курс развития речи в школе раннего развития предусматривает подготовку детей дошкольного возраста с 4 до 6 лет. Период реализации программы обучения в дополнительном образовательном учреждении 2 года.

Целью курса «Развитие речи» является развитие у дошкольника речевой культуры, обогащение речи ребенка и овладение речью как средством общения. Самое важное условие речевого развития ребенка — это хорошая речевая среда.

Задачи:

- учить дошкольников правильно произносить звуки, слова и предложения;

- Нужно соблюдать комфортный для ребенка темп выполнения.

- Занятия должны быть совместными. Это определяется необходимостью точного выполнения движений, в противном случае результат не будет достигнут.

- Ребёнку всегда предлагается инструкция, которая должна быть простой, короткой и точной.

Повторение инструкций, а также проговаривание действий в процессе выполнения облегчает работу. Регулярное повторение способствует развитию внимания, мышления, памяти, оказывает благоприятное влияние на речь ребенка.

Работа по развитию мелкой моторики и координации движений руки расширяется, углубляется и становится важной частью подготовки к школе.

- дать начальные знания о русской литературе и литературе народов мира;

- способствовать обучению дошкольников чтению печатного текста;

- развивать речевой аппарат, внимание, ответственность;

- воспитывать чувства уважения к сверстникам и взрослым людям;

- способствовать формированию любви к своей Родине, родному краю, городу;

- способствовать укреплению здоровья обучающихся во время занятий;

- расширять словарный запас;

- формировать навыки учебной деятельности (внимательно слушать педагога, действовать по предложенному плану, выполнять поставленную задачу, правильно оценивать результаты своей деятельности).

Основной формой организации воспитательно-образовательного процесса является учебное занятие. При проведении практической части изучения темы возможны рисунки по заданной теме, инсценировки, кукольные

спектакли, праздники.

Учебно-тематический план составлен на 72 часа на каждый учебный год.

Режим обучения детей в школе раннего развития проводится: 2 раза в неделю по 25 минут — 1 час в неделю (первый год обучения); 2 раза в неделю по 25 минут — 1 час в неделю (второй год обучения).

Для реализации данной программы используются следующие методы обучения: словесные, наглядные, практические (игровые). Материал излагается с учетом возрастных психологических особенностей дошкольников, предваряемый задачами воспитания, которые являются ориентирами на конечный результат, предполагаемый на завершающем этапе воспитания, образования и развития дошкольника.

Требования к знаниям, умениям и навыкам 1-го года обучения.

По реализации данного курса программы к концу первого года обучения обучающиеся могут уметь:

- связно, последовательно и выразительно рассказывать сказку, рассказ;
- уметь составлять сюжетный рассказ по картине: придумать название картины, продолжение сюжета, составлять короткий рассказ на заданную тему;
- уметь определять позицию звуков в слове, делить слова на слоги, выделять ударный слог;
- уметь использовать в речи слова с противоположными значениями;

— уметь образовывать близкие по смыслу однокоренные слова.

Требования к знаниям, умениям и навыкам 2-го года обучения.

По реализации данного курса программы к концу второго года обучения обучающиеся могут уметь:

- передавать литературный текст, используя при пересказе образные и художественные средства;
- составлять сюжетный рассказ по картине, самостоятельно придумывать события;
- составлять рассказ из личного опыта;
- использовать в речи антонимы и синонимы, подбирать их к прилагательным и к глаголам;
- использовать союзы и союзные слова в сложноподчиненных предложениях разных типов;
- различать похожие по звучанию парные согласные, а также мягкие и твердые;
- ориентироваться во времени.

Формы контроля для отслеживания результата: диагностика обучающихся в начале (сентябрь) и в конце (апрель) года. Проводятся индивидуальные беседы, открытые занятия для родителей, на которых дети показывают результаты обучения и творческие работы: чтение стихов, описание картин, составление рассказов. А также педагог совместно с детьми участвуют в проведении следующих праздников: «Новый год», «8 марта», «Выпуск из школы».

Таблица 1

Календарно-тематический план курса «Развитие речи». 1 год обучения

№ п/п	месяц	неделя	тема	Общее количество часов		
				всего	теория	практика
	сентябрь	2	Введение. Знакомство с художественной литературой.	1	1	
1		2	Обучение рассказыванию «Лето — осень».	1	1	
2		3	Звуковая культура речи. Звук [и], заучивание потешек.	1	1	
3		3	Заучивание стихотворения «Осенние листья по ветру кружат...»	1		1
4		4	Составление рассказа об игрушке.	1		1
5		4	Деление слов на слоги.	1	1	
6	октябрь	1	Обучение рассказыванию. «Петушок и бобовое зернышко»	1		1
7		1	Чтение рассказа «Воробей»	1		1
8		2	Чтение «Ребята и утята», звук [э].	1		1
9		2	Беседа об осени.	1		1
10		3	Рассказывание сказки «Жихарка»	1		1
11		3	Слияние гласных звуков с согласными.	1	1	
12		4	Составление описательных рассказов об игрушках.	1		1
13		4	Чтение сказки «Телефон».	1		1
14	ноябрь	1	Звуковая культура речи, звук [л]. Заучивание потешек.	1	1	
15		1	Обучение грамоте, чтение по слогам.	1	1	
16		2	Беседа о поздней осени. Рассматривание картинок. Звук [р].	1	1	
17		2	Слияние гласного и согласных звуков.	1	1	
18		3	Обучение грамоте. Чтение слогов.	1		1
19		3	Составление рассказов «Моя любимая игрушка».	1		1
20		4	Рассказывание сказки «Про Иванушку дурачка».	1		1
21		4	Звуковая культура речи. Нахождение общей части в словах.	1	1	

22	декабрь	1	Заучивание скороговорок. Печатание слогов.	1		1	
23		1	Заучивание стихотворения «Дядя Степа».	1		1	
24		2	Антонимы. Рассказывание сказки «Зимовье».	1		1	
25		2	Чтение рассказа «Торопливый ножик».	1		1	
26		3	Обучение грамоте. Звуковая культура речи.	1	1		
27		3	Чтение слогов. Заучивание стихотворения «Мама! Глянь-ка из окошка...»	1		1	
28		4	Чтение сказки «Федорино горе».	1		1	
29		4	Беседа «Дикие и домашние животные».	1	1		
30		5	Чтение слогов. Составление рассказа на предложенную тему.	1		1	
31		январь	1	Заучивание стихотворения «Зима»	1		1
32	1		Рассказывание сказки «Война грибов с ягодами».	1		1	
33	2		Чтение слогов и предложений. Антонимы. Синонимы.	1	1		
34	2		Знакомство с профессиями.	1	1		
35	3		Составление описательных рассказов «Дети на прогулке».	1		1	
36	3		Деление слов на слоги. Заучивание скороговорок.	1	1		
37	4		Синонимы. Антонимы. Заучивание потешек.	1		1	
38	4		Чтение сказки «Тараканище».	1		1	
39	5		Обучение грамоте. Деление слов на слоги. Профессия «Врач».	1	1		
40	февраль		1	Многозначность слов.	1	1	
41		1	Чтение сказки «У слоненка день рождения».	1		1	
42		2	Обучение грамоте. Словообразование.	1	1		
43		2	Антонимы. Синонимы. Заучивание стихотворения «Уехали».	1		1	
44		3	Чтение сказки «Красная шапочка». Звуки [х], [з].	1		1	
45		3	Праздник смелых людей. Чтение стихов.	1		1	
46		4	Обучение грамоте. Нахождение родственных слов.	1	1		
47		4	Чтение слов и предложений. Зимующие птицы.	1	1		
48		март	1	Морфология. Звуковой анализ букв.	1	1	
49			1	Предметы весны. Заучивание стихотворения «Мама».	1		1
50	2		Чтение рассказа «Журка».	1		1	
51	2		Беседа о мамах. Грамматика.	1	1		
52	3		Рассказывание сказки «Три поросенка».	1		1	
53	3		Обучение грамоте. Знакомство с прилагательными.	1	1		
54	4		Чтение рассказа «Как Аленка разбила зеркало». Пересказ.	1		1	
55	4		Обучение грамоте. Чтение слов и предложений.	1		1	
56	1		Пересказ сказки «Заяц и еж». Чтение по слогам.	1		1	
57	1		Грамматика. Интонация.	1	1		
58	апрель	2	Звуковая культура речи. «Мои зеленые друзья».	1	1		
59		2	Закрепление слов — синонимов. Заучивание считалок.	1	1		
60		3	Знакомство с окружающим миром. Труд людей весной.	1	1		
61		3	Рассказывание сказки «Бременские музыканты».	1		1	
62		4	Пересказ рассказа «Лисята». Грамматика.	1		1	
63		4	Антонимы. Чтение рассказа «Почему Тюну назвали Тюной».	1		1	
64		май	1	Простые и сложные предложения.	1	1	
65			1	Заучивание стихотворения «Весна, весна».	1		1
66			2	Рассказывание сказки «Воробышко».	1		1
67			2	Грамматика. Моя улица.	1	1	
68	3		Знакомство с окружающим миром. Правила дорожного движения.	1	1		
69	3		Чтение любимых сказок.	1		1	
70	4		Наша Родина.	1	1		
71	4		Рассматривание сюжетных картинок. Придумывание рассказов.	1		1	
72	5		Чтение коротких рассказов.	1		1	
Всего				72	31	41	

Литература:

1. В. Волина «Праздник Букваря».
2. Н. В. Елкина, О. В. Мариничева «Учим детей наблюдать и рассказывать».
3. Под редакцией О. С. Ушаковой «Занятия по развитию речи».
4. Т. А. Фалькович, Л. П. Барылкина «Развитие речи, подготовка к освоению письма».
5. Е. А. Алябьева «Развитие логического мышления и речи детей».
6. Е. А. Пожиленко «Волшебный мир звуков и слов».
7. Е. В. Колесникова «Развитие звуко — буквенного анализа у дошкольников».
8. П. С. Меньшикова Объяснительный текст к картинам «Дикие животные».
9. Т. А. Шорыгина «Знакомство с окружающим миром».
10. Е. В. Карпова «Дидактические игры».
11. Т. И. Тарабарина «Детям о времени».
12. Радуга «Обучение грамоте».

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Воспитательная деятельность в общеобразовательной школе: от теории к практике, от идеи к её воплощению (из опыта работы)

Александров Иван Николаевич, учитель русского языка и литературы;
Сергиенко Любовь Александровна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 262 (г. Москва)

Воспитательная работа в школе всегда направлена на реализацию задач формирования и развития культуры личности учащихся.

Цели воспитательной работы: обеспечение саморазвития, самосовершенствования и самореализации личности детей в образовательном учреждении на основе актуализации духовно-нравственных, интеллектуальных, культурных ценностей.





В ГБОУ СОШ № 262 основное направление в воспитательной работе — развитие творческой личности, спо-

собной к самовыражению, самореализации. Также воспитательная работа строится на расширении и углублении внутришкольных и внешкольных связей. Педагоги школы считают, что в основе взаимоотношений ребёнка и взрослого должно быть сочувствие, сопереживание, взаимопонимание. Такие воспитательные методы позволяют предупредить негативное влияние на формирование личности факторов, способствующих нанесению вреда здоровью учащегося.

В школе созданы условия для самовыражения, демонстрации творческих способностей, развитие коммуникативности, обеспечивающей успешность совместной деятельности детей и взрослых; условия взаимодействия всех участников воспитательной системы, а также для профессионального роста учителя.

Педагоги школы учат уважать историю и культуру своей страны, формировать и укреплять лучшие школьные традиции, воспитывают творческую активность у детей, создают условия для возможности выразить себя в художественной деятельности.

Ниже представлен план воспитательной работы школы.

Месяц	Мероприятие	Классы
Сентябрь 	1. Праздник «День знаний»	1–11
Октябрь 	1. Мероприятие «День учителя»	5–11

 <p>Ноябрь ЗАЩИТИМ РОДНУЮ МОСКВУ</p>	1. Мероприятие «70-лет разгрома немецко-фашистских войск под Москвой»	5–11
 <p>Декабрь Новый Год!</p>	1. Тематическая встреча в Московском Дипломатическом Ка-детском Корпусе № 11 2. Мероприятие «Новый год шагает по планете» 3. Конкурс «Елочная игрушка» 4. Конкурс «Сделай ёлку своими руками»	6–7 5–11
 <p>Январь 50 Wishing you many golden years ahead Happy Birthday!</p>	1. Мероприятие «Святки» 2. Мероприятие «По волнам памяти» (к 50-летию школы)	5–11 7–11
 <p>Февраль СТАЛИНГРАДСКАЯ БИТВА</p>	1. «Сталинградская битва» 2. День защитника Отечества	5–11 5–11
 <p>Март 8 Марта</p>	1. Международный женский день 2. Предметная неделя	5–11 5–11
 <p>Апрель</p>	1. Акция «Поздравь ветерана»	5–11
 <p>Май СЕГОДНЯ последний звонок...</p>	1. Экскурсия в Тарусу, Поленово, Ярославль 2. Последний звонок	9–11 10–11
 <p>Июнь Выпускной бал</p>	1. Выпускной бал	11

Каждый новый учебный год начинается с праздника, посвященного **Дню знаний**. Он создаёт атмосферу радости, удивления, восторга, воспитывает дружеское отношение в коллективе.

В сценарий праздника включено выступление первоклассников с правом дать первый звонок, напутственные

слова старшеклассников, цирковая миниатюра «Клоуны», исполнение частушек (номер «Кастанаевские бабушки и дедушки»), танцевальный номер «Школьный вальс». Традиционным становится исполнение песен учащимися «Дорогою добра», «Россия».



Мероприятие создаёт условия для успешной социализации ребёнка, обеспечивает совместную деятельность воспитателей и воспитуемых, развивает творческие способности ученика, помогает адаптации в незнакомой среде.



Мероприятие «*День учителя*», которое традиционно проводится 5 октября, укрепляет дружбу между учащимися класса, знакомит с особенностями профессии учителя, учит уважительному отношению к ней, самостоятельно выбирать и готовить материал, быть ответственными, помогает раскрыть творческий потенциал.

Праздник, посвящённый Дню учителя, начинается с «живой лестницы». Учащиеся школы выстраиваются для поздравления педагогов с воздушными шарами и цветами. На первом этаже при входе в школу на экране показывается презентация с фотографиями. Через «живое радио», систему оповещения играют любимые песни учителей.

Концерт заменён на мини-поздравления в зале рекреации на переменах и обычно проводится с 1-го по 5-ый урок.



Несомненно, цель любого мероприятия воспитать в ребёнке чувство патриотизма, толерантности, любви к своей стране. Среди педагогов школы представители разных национальностей. Очень важно показать учащимся добрые, тёплые отношения и доказать, что всех людей в мире объединяет любовь и добро.

Один из таких номеров — поздравление учителей других национальностей не только на родном языке, но и с традиционными блюдами и песнями той страны, где родился педагог. Также в мероприятие возможно включить выступление учащихся, играющих на музыкальных инструментах. Исполнение этнических мелодий придаст празднику характер колорита.



За несколько недель праздника дети на уроках литературы пишут сочинение «Место учителя в жизни моей семьи», а также проводят блиц-опросы преподавателей. Одни из интересных вопросов: «Что запомнилось из школьной жизни?», «Когда впервые влюбились?». Прделанная работа размещается на стендах, расположенных в залах рекреации.

На последней перемене учителя показывают сказку «На ночь глядя», «Репка» (на современный лад).



В конце ноября проводится мероприятие, посвящённое **70-летию разгрома немецко-фашистских войск под Москвой**. Его цель — донести до учащихся правду о войне, о героических подвигах советского солдата, способствовать нравственно-патриотическому воспитанию, повышению культуры и творческих способностей ребёнка.

Администрация школы приглашает ветеранов Великой Отечественной войны. Учащиеся располагаются в актовом зале на плащах-палатках, поют военные песни «На безымянной высоте», «22 июня», «Тёмная ночь», «Москвичи» и др., читают стихотворения. На экране выведена хроника военных лет. Завершается мероприятие гимном Москвы. Под его звуки вручаются цветы ветеранам.



В рамках мероприятия можно провести тематические встречи. Так, на базе Московского Дипломатического Кадетского Корпуса № 11 состоялась беседа с полковником Артемовым Жоресом Львовичем, который «в годы войны служил в разведке. Истории об орденах и медалях, усеявших грудь ветерана, о мужестве и героизме, страданиях и победе целого многомиллионного народа в самой масштабной войне за всю историю человечества — то, что рассказал ветеран ребятам». (<http://mdkk11.ru>)



В конце декабря проходит мероприятие «Новый год шагает по планете», «Старая сказка на новый лад». Его цель — познакомить учеников с обычаями и традициями разных народов, празднованием Нового года. На жеребьёвке представители классов (старосты) выбирают ёлочную игрушку, на обратной стороне которой написана страна (Япония, Италия, Великобритания, Украина, Россия, Китай и др.)

Учащиеся самостоятельно подбирают музыку, одежду той страны, которую представляют, готовят традиционное новогоднее блюдо.



За несколько недель до празднования Нового года объявляется конкурс «Ёлочная игрушка» и «Сделай ёлку своими руками». Ребята изготавливают новогодние елки в кругу семьи, используя разные материалы (пластилин, картон, конфеты, монеты и др.) За неделю до основного мероприятия в залах рекреации организовывается выставка работ, из которых выбираются лучшие.



После празднования Нового года дети охотно знакомятся с главным зимним праздником **СВЯТКИ**, который обычно отмечается с 24 декабря по 6 января. Учащиеся продолжают расширять знания о народных традициях. У ребят формируется интерес к народным играм, потешкам, песням, развлечениям. Дети знакомятся с торжественными обрядовыми трапезами (блины), разнообразными развлечениями (гадания, игры, народные песни и танцы).

Учащиеся, переодетые в ряженых, участвуют в колядовании и исполняют песни «Ой святки мои, святки, святые вечера!», «Ой, блины, мои блины», водят хороводы. Это развивает познавательную и творческую активность, эмоциональное, творческое и образное восприятие фольклорного материала.

Данное мероприятие продолжает воспитывать детей на лучших традициях русского народного творчества, приобщать детей к духовным ценностям народной культуры.



Каждая образовательное учреждение отмечает юбилейные даты. Мероприятие «По волнам памяти» посвящено 50-летию школы. На праздник приглашаются учителя, выпускники разных лет. За прожитые годы можно многое рассказать, но как уложиться в строго ограниченное время? Например, снять короткометражный фильм о школе, на экране показать фотографии из школьного архива под звуки «Как молоды мы были». Директор предстаёт в роли капитана судна, ученики — юнгами, учителя — матросами.



Также возможно использование советской тематики: учащиеся школы в роли пионеров под звуки горна дают клятву («Быть гражданином своей страны, с честью и достоинством нести звание учащегося школы № 262»). На мероприятии исполняются песни, танцы, близкие данной тематике (бардовские песни «Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались», танец «Яблочко»).



Мероприятие, которое проводится ежегодно — **предметная неделя**. Обычно она начинается с парада наук под гимн «Gaudeamus». Каждому методическому объединению предоставляется один день для «гимна» своему предмету. Например, учителя русского языка и литературы выбирают инсценировку по школьным произведениям. В течение 5–7 минут учащиеся с 5 по 11 классы должны показать миниатюру с последующим отгадыванием. Выбираются произведения А. С. Пушкина «Дуровский» (6 класс), Н. В. Гоголь «Тарас Бульба» (7 класс), Л. Н. Толстой «Кавказский пленник» (6 класс), Н. А. Некрасов «На Волге» (5 класс).



Апофеоз предметной недели — костюмированный бал. И здесь вновь мы встречаем героев из произведений Л. Н. Толстого «Война и мир», А. С. Пушкина «Евгений Онегин» или А. С. Грибоедова «Горе от ума». На заключительном этапе принимают участие учащиеся 9–11 классов.



Акция «Поздравь ветерана» приурочена к празднованию Дня Победы (9 мая). Учащиеся среднего и старшего звена участвуют в волонтерской акции: готовят специальные подарки для ветеранов, дарят им цветы, вручают приглашение на концерт, посвященный празднованию Дня Победы, который обычно проходит в середине мая. Осуществляется выход к конкретным жителям района Фили-Давыдково. Такая работа направлена на сохранение традиций. Во время общения с ветеранами дети записывают истории. У школьников складывается полная картина о годах войны. После поздравления учащиеся возлагают цветы к Могиле Неизвестного солдата.



Кроме того, в воспитательной работе школы огромное значение играет посещение экскурсий. Учащимся можно предложить экскурсии в Государственный мемориальный историко-художественный и природный музей-заповедник Василия Дмитриевича Поленова, воочию увидеть окские просторы, где жил и творил художник, окунуться в традиции и уют поленовской усадьбы, вдохнуть полной грудью чистого воздуха, наполненного ароматом хвойного леса.



Интересна и познавательна экскурсия в Карабику и Ярославль. В начале XIX века усадьбу Карабику приобрел известный русский поэт Н. А. Некрасов. В Большом доме усадьбы восстановлена обстановка, в которой жил поэт и его близкие. (<http://karabiha.yarcenter.ru/>)

В Ярославле стоит заглянуть в частный музей «Музыка и время». В начале экскурсии посетителям предоставляется возможность послушать различные граммофоны. В коллекции представлено около двухсот уникальных старинных часов (настенные, напольные,

настольные, каминные и каретные). Огромный интерес также у туристов вызывает выставка утюгов. (<http://www.virt-city.com>)



Литературные места продолжают в Тарусе (Калужская область). Здесь располагается дом-музей Цветаевых и дом-музей Паустовского. Ребятам можно показать несколько комнат. Подлинных вещей осталось мало. Музей посвящен не только Марине Цветаевой, но и ее сестрам — Анастасии, Валерии, ее отцу, основателю одного из самых наших известных музеев — ныне изобразительного музея им.Пушкина. (<http://kokm.ru/ru/welcome/>)



В конце мая звучит **последний звонок**. Тема мероприятия — «Коммунальная квартира». В нём участвуют учащиеся начальной школы, 10-го класса и виновники торжества 11 класс. Также на праздник приглашены учителя, родители, друзья выпускников. У мероприятия двойной символ: начало самостоятельной жизни и окончание учебного года. В этот день исполняются известные песни, переделанные для каждого учителя, стихотворения заменяют сухие официальные фразы. На экране показывается видеоролик передачи ключа будущим выпускникам (10 классу), презентация с фотографиями. В течение мероприятия слово для поздравления предоставляется родителям, классному руководителю, директору школы. Завершается праздник вручением цветов учителям и финальной песней.



Воспитание гражданина. Обобщение педагогического опыта

Бакланова Любовь Александровна, учитель английского языка, практический психолог
МОУ «СОШ № 65 с углублённым изучением английского языка» (г. Пермь)

Свою педагогическую задачу я вижу в воспитании патриота России, «ориентированного на приоритет национальных российских ценностей при уважении к ценностям других культур; стремящегося в разумных пределах сочетать личные интересы с интересами общества, государства и других людей; способного правильно выбирать жизненные цели» (Н.Д. Никандров). Моя миссия — воспитание учащихся в интернациональном духе, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих терпимость, уважительное отношение к языку, традициям и культуре других народов.

Воспитание **гражданского самосознания** является сердцевинной воспитательной системы школы. Содержание этого процесса — совместная деятельность взрослых и детей по изменению условий жизни, когда происходит историческая преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России.

В наши дни Россия переживает духовный кризис, который выражается в «угасании» патриотических чувств, смене нравственных ценностей. Недостаточно значимы стали традиции и обычаи семьи. Современные дети испытывают большое влияние средств массовой информации, Интернета. Но не только музыка и шоу программы должны интересовать наших детей. Такие темы как патриотизм, любовь к родине, уважение к семейным традициям, к своей и другим культурам должны обсуждаться и в семье, и в школе. Это побудило меня задать себе вопрос: «Как помочь ребёнку самоидентифицироваться и уважительно относиться к родной и другим культурам?»

Необходимо было разработать **систему** урочной и внеурочной деятельности: определить цели и задачи, содержание (усиление **гражданско-патриотического компонента**), методы, приёмы, способы деятельности, которые

Основная задача школы — проводить непрерывную работу по воспитанию качеств и умений, способствующих гражданскому поведению учащихся.

Особое внимание при организации учебно-воспитательного процесса уделяется патриотическому воспитанию, привитию норм здорового образа жизни.

Воспитательная работа направлена на развитие коммуникативной культуры учащихся.

должны приводить к планируемому результату — воспитанию гражданина, любящего свою Родину и достойно представляющего родную культуру.

В диалоге культур важную роль играет знание иностранного языка, которое позволяет взаимодействовать с представителями другой культуры на более качественном уровне. Мои ученики должны достичь функциональной грамотности во владении иностранным языком (ИЯ) — уровня В2-С1. Для этого я создаю условия на уроке и во внеурочной деятельности для максимального развития коммуникативных способностей обучающихся, психологической и лингвистической готовности к общению на ИЯ. Знания, полученные мною во время курсовой подготовки, помогают мне при достижении поставленных целей.

Главным в своей педагогической деятельности я считаю не только обучение, но и **воспитание гражданина своей Родины, способного вести успешный диалог с представителями других культур**.

Эту цель я реализую через решение следующих задач:

- воспитывать патриота своей семьи, школы, города, страны;

- формировать мотивацию к изучению английского языка, как средства общения с представителями другой культуры;

- развивать коммуникативную компетенцию.

Свой опыт педагогической деятельности по теме «Воспитание гражданина на уроках английского языка, во внеурочной деятельности и классном руководстве» я обобщила на городских и районных научно-практических конференциях, на заседаниях городской проблемной группы по классному руководству. Я учу детей занимать и отстаивать **гражданскую позицию**, стараюсь пробудить в детях неравнодушие, соучастие и сопереживание, способствую развитию эмпатии.

Дети не готовятся к будущей жизни, а живут «здесь

и сейчас». Важно создать условия, при которых они смогут проявить себя, сделать осознанный выбор, научиться взаимодействовать в социуме, имея свою позицию. Поэтому я личным примером показываю, как можно выразить свою позицию. Я откликнулась на трагические события в стране и мире. Моя работа «Нет терроризму! Ключи к социальному обществу» была представлена на конкурс телекоммуникационных проектов «Личность и общество в России» и размещена на сайте школы. Она вызвала волну поддержки, которая вылилась в акцию газеты Кировского района «Время Закамское». Газета опубликовала статьи, составленные на основе сочинений моих учащихся из разных классов. Моя победа в городском конкурсе «Династии в образовании» в номинации «Из века в век» показала ученикам, что нужно знать свои корни. Мои ученики также проявили интерес к своим родословным и подготовили материалы к научно-практической конференции.

Мой опыт педагогической деятельности показывает, что изучаемая на уроках тема интересна в том случае, если она имеет личностный смысл для ребёнка и социально-практическое значение. Организую работу на уроке так, чтобы учащиеся «пропустили каждую тему через себя», структурируя содержание с акцентом на российскую действительность, активизирую чувства и эмоции, чтобы материал остался в памяти и стал жизненным опытом ученика.

Также учащиеся выражают свои чувства и переживания к происходящим в мире событиям, пишут об этом письма на языке. Для того, чтобы их письма могли прочесть люди, кому они адресованы (родственникам погибших в авиакатастрофе и в «Хромой лошади»). Результатом является сборник писем и эссе учащихся за много лет.

Каждая тема базового курса заканчивается проектом, традиционно совместный проект разрабатывают и реализуют ученики разных классов. Например, при изучении темы «Страны изучаемого языка. Символика» ученики 6 класса вместе с учениками-волонтерами из 9 класса, которые побывали в Англии или Америке, выполняют совместный проект-презентацию с фото- и видеоматериалами. С 2005 года я являюсь координатором социокультурной практики учащихся в Лондоне (London City Business School и Westminster University. Ежегодно участники практики представляют свои отчеты-презентации в школе № 65 и гимназии № 31.

Тематика школьных проектов разнообразна: «Интересные люди моего района», «Традиции моей семьи», «Моя родина — Уральские горы», «Мои соседи по Уралу», «Интернациональная Россия».

Таким образом, в ходе проектной деятельности учащиеся получают возможность участия в совместном планировании деятельности, прогнозировании её результатов.

В своей деятельности я успешно использую учебные Интернет-программы, они позволяют совершенство-

вать навыки учащихся по всем видам речевой деятельности. Я выступаю в роли тьютора сетевой дистантной образовательной программы Британского издательства OUP Oxford «HOT TIPS», <http://www.oup.co.uk> информирую учителей методического объединения школы и учащихся 6–11 классов обо всех новых публикациях и новинках сайта BBC Learning English (БИ БИ СИ Обучение английскому) <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/>

Для повышения качества знаний необходимо, чтобы все участники образовательного процесса — родители и учащиеся — чувствовали **ответственность за образование**. Для этого, встречаясь в начале года с родителями и учениками, в процессе совместного целеполагания, мы планируем конечный предполагаемый результат: чему научатся дети, какие приращения произойдут в развитии личности ребенка и какими методами это будет достигнуто, а самое главное, как научить ребенка учиться в течение всей жизни. Я считаю, что родители — партнёры процесса образования, совместно с педагогом они создают условия ребенку для осознанного выбора дальнейшей образовательной траектории. Для стимулирования повышения индивидуального результата учащегося мы составляем рейтинг успеваемости, вместе с детьми обсуждаем проблемы, возникающие в процессе овладения иностранным языком, и совместно разрабатываем способы их решения. Таким образом, формируется **гражданская позиция** учащегося, когда он делает осознанный выбор способов и средств достижения образовательного результата.

Знания, полученные на курсах повышения квалификации «Проект концепции долгосрочной целевой программы «Развитие системы образования Пермского края на 2013–2017 годы», помогают мне в работе по совместному с учащимся планированию достижений каждого ученика. Результатом такого взаимодействия является стабильное повышение качества знаний учащихся и развитие ответственности детей за свой образовательный результат.

Я разработала и применяю контрольно-измерительные материалы (тесты, контрольные, самостоятельные работы, задания для творческих работ) для измерения уровня сформированности умений по видам речевой деятельности; в том числе, материалы для компьютерного тестирования.

Продemonстрировать иноязычную коммуникативную компетентность учащиеся могут, принимая участие в олимпиадах, успешное выступление мотивирует их на дальнейшую работу над языком. Мои ученики принимают участие во Всероссийской олимпиаде по английскому языку; в региональной Оксфордской олимпиаде (учебный центр «Welcome»); в Международном игровом конкурсе «Английский Бульдог» (ЦОК «British Bulldog» ООО «Центр продуктивного обучения» г. Санкт-Петербург); Дистанционном конкурсе «Чеширский кот» (Центр дистанционного образования «Эйдос», г. Москва); Международной олимпиаде по основам наук (представительство

Чехии в г. Екатеринбурге); Олимпиаде «Олимпус» (ООО «ИРШО» г. Калининград). Задания олимпиад предполагают не только наличие знаний, но и нацелены на развитие мышления, умение предъявлять и защищать свое мнение, свою гражданскую позицию, поэтому я заинтересована в том, чтобы мои ученики принимали активное участие в олимпиадах различного уровня.

Для повышения языковой компетенции во внеурочное время поддерживаю интерес к предмету через разнообразные мероприятия: инсценировка сказки, литературного произведения; конкурс эссе, переводов, конкурс газет, конкурс чтецов на английском языке, концерты для родителей.

Систематическая работа по развитию мотивации к изучению английского языка привела к тому, что в 2010 году четверо моих учащихся успешно справились со сдачей международного экзамена IELTS при ПГНИУ.

Активно участвуя в экспериментальной работе школы по реализации муниципальной модели профильного обучения, я разработала авторские элективные курсы и программы спецкурсов по английскому языку (уровень «С») для школы с углублённым изучением английского языка. (Уровень А — базовый, уровень В — профильный, Уровень С — углублённый). Программы курсов имеют рецензии и успешно используются коллегами из школ района.

Разработанная и апробированная мною авторская программа «Моя родина здесь!» для учащихся 1–11 классов способствует формированию и развитию умений представления культуры малой родины. В Программе глубже раскрыты имеющиеся в учебном плане темы о России, предусмотрены темы о Кировском районе города Перми (представлено 38 лексических тем).

Для развития умения рассуждать, я применяю технологию критического мышления через письмо, использую форму эссе. За долгую педагогическую практику у меня появился сборник работ учащихся — эссе на различные темы. Радует, что учащиеся умеют обосновать свою гражданскую позицию, чувствуют ответственность за своё образование, умеют выразить сочувствие, благодарность другим людям, готовы прийти на помощь. Моя методика работы по написанию эссе заинтересовала партнёров из Америки в рамках культурно — образовательного обмена с Хоутон Колледж (Houghton College). Я была приглашена работать со студентами колледжа, преподавать в течение семестра 2009–2010 года методику написания эссе.

Очень эффективным стал Международный проект «Креативное письмо» совместно со школой в Фармвилле, штат Вирджиния, США (Farmville, state Virginia, the USA), целью которого является обучение ведению личной переписки по европейским стандартам. Два года мы с учениками 8–9 классов принимали участие в международном проекте «Международный урок Пермь (Россия) — Farmville (США)». Проект продемонстрировал высокий культурно-языковой интерес обеих сторон.

Учащиеся проявили себя настоящими патриотами, с гордостью говорили с американскими сверстниками о своей школе, Кировском районе города Перми, Пермском крае.

Я уверена, что в обучении и воспитании подрастающего поколения важно уделять внимание семейным духовным ценностям, традициям школы, изучению особенностей своей малой родины.

Воспитывать **патриотизм** нужно через любовь к своей семье, школе, городу. Как классный руководитель веду цикл классных часов на тему «Моя семья замечательна тем, что...». Положительным результатом является желание детей рассказать о родителях, родственниках, семейном древе, проиллюстрировать традиции и увлечения семьи. Ученики вместе с родителями включились в проектную деятельность. Результатом стало создание презентаций — виртуального фотоальбома «Профессии в моей семье». Как продолжение, появился семейный Проект «Традиции моей семьи. Профессии семьи. Хобби. Фирменное блюдо», который диагностировал профессиональную ориентацию каждого ученика и раскрыл богатство традиций каждой семьи. Совместная деятельность детей и родителей вызывает у детей чувство гордости, сопричастности и желание продолжить дело родителей, таким образом вырабатывается умение сделать выбор своей будущей профессии, желание быть нужным людям. А это — гражданская позиция.

Метод проектов, метод обучения в сотрудничестве использую в **классном руководстве**. На классных мероприятиях мы обсуждаем наши проблемы, планируем деятельность и результаты.

Совместная деятельность на мероприятиях класса накладывает ответственность за себя и за других, приобретает драгоценный индивидуальный социальный опыт толерантного поведения в классе, школе. Активное участие в жизни коллектива раскрывает границы творчества, рождаются идеи новых проектов, таких, как: школьный проект «Не забывайте учителей»; проект класса «Добрый человек» позволяет каждому проявить свою толерантность. Акция «Чистый город», начавшаяся в городе и районе несколько лет назад продолжается до сих пор.

Я разработала программу клуба «Корни». Первыми проектами родителей и детей стали проекты «Семейное древо», «Самая старая фотография семьи». Сейчас члены клуба ведут поисковую деятельность, работают совместно с учителями — ветеранами школы. Применяя метод обучения в сотрудничестве, я развиваю умение работать в команде, воспитываю толерантность и ответственность не только за себя, но и за всю команду.

Как результат постоянной работы, направленной на создание комфортного микроклимата для учёбы и общения, для развития лидерских и организаторских качеств учащихся, а также в результате совместной деятельности всех участников образовательного процесса — в классах, где я была классным руководителем, 100 % успеваемость, 2 золотых, 4 серебряных медалиста, много участников региональных олимпиад по различным предметам.

Трижды в год провожу психологическую диагностику и коррекционную работу — СПТ (социально-психологические тренинги). На данный момент, по результатам тестирования уровня адаптации детей и социометрического обследования, микроклимат в классе благоприятный, что создаёт условия для успешного обучения и общения.

Большую помощь в сплочении коллектива класса оказывают родители. Сделав четыре выпуска, отмечаю, что только в тесном союзе с родительским коллективом можно достичь намеченных целей при условии выработки единых требований ибо родители являются партнёрами в процессе обучения и воспитания детей. Главное в этой деятельности — вера в их компетентность и доверие в совместной работе, тогда проявляются творческие способности родителей класса при реализации общих целей.

В работе с родителями также использую нетрадиционные формы, такие как тренинговые упражнения «Воспитывать — значит сотрудничать», «Общее семейное дело», «Позитив с утра», «Ситуация дискомфорта — путь к успеху!», которые вывели родителей на уровень дискуссии и раскрыли положительный родительский опыт. Тематические классные часы направлены на развитие нравственности: «Чувство долга», «Ответственен перед собой», «Даю слово!», «Я защищу тебя!», «Тебе нужна моя поддержка!»; на развитие патриотизма: «Я — частица мира», «Мой дом», «Традиции», «Мои соседи», «Подарки», «Школа среди сосен», «Горжусь тобою, Пермь!»

Выпускники — активисты всегда являются организаторами мероприятий в школе. Практически каждый ученик может «примерить» на себя роль лидера и организатора. Детям, с которыми я работаю, всегда предоставляю возможность встречи с такими выпускниками — волонтерами. Совместное «проживание» событий школы позволяет правильно расставить личностные приоритеты, улучшить успеваемость и скорректировать отношения с учителями и одноклассниками, приобрести достойный авторитет старшеклассника. Практика в организации, подготовке и проведении мероприятий в классе и школе, по словам выпускников, даёт прекрасный опыт активной студенческой жизни с практикой организатора и «гене-

ратора» идей. Коммунарские сборы детей, проводимые в нашей школе, выезды на турбазу с тренингами личностного роста, на которые я также выезжаю с детьми своего класса, способствуют сплочению разновозрастных отрядов, совместному воплощению творческих идей. На коммунарских сборах в творческих выступлениях отрядов формируются ценностные мировоззренческие позиции нравственного характера, дети учатся сопереживать, помогать, ценить умения других. Гордость школы — наша команда КВН, являющаяся в течение ряда лет победителем среди школьных команд, она пополняется учениками на конкурсной основе. Среди участников команды КВН — 8 моих учеников.

Свой педагогический опыт я обобщила на городской научно-практической конференции «Язык и духовность», на районной научно-практической конференции «Пути модернизации современного урока с позиции компетентностного подхода в образовании», на городских и районных семинарах, а также представлена через мастер-классы.

Продолжение своей психолого-педагогической деятельности вижу в наставничестве молодых педагогов, в обучении выпускников школы, ныне студентов ВУЗов Перми.

Мой опыт патриотического воспитания представлен на сайтах: Педсовет.org, Прикамский Народный Собор; Социальная сеть работников образования; Сообщество Взаимопомощи учителей; Научный Информационно-аналитический журнал «Образование и общество» № 4, 2010 год, а также в Хрестоматии «Образовательная среда современного общества», С-Петербург, 2013 год.

Мой многолетний опыт по обучению и воспитанию детей показывает, что только во взаимодействии педагога, ребёнка и родителей, через проектную деятельность, через рефлексию своей деятельности, в совместном творческом поиске, происходит, с одной стороны, становление и развитие профессионального мастерства учителя, с другой стороны, максимальное раскрытие потенциала ученика, его личностное самоопределение и становление **гражданской позиции.**

Возможности использования образовательной робототехники в преподавании физики

Ершов Михаил Георгиевич, аспирант

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

В последние годы в Российском образовании всё более популярной становится образовательная робототехника. Сотни школ используют конструкторы нового поколения в дополнительном и основном образовании. Многие практики робототехники рассматривают образовательную робототехнику как новую педагогическую тех-

нологию, направленную на приобщение детей и молодёжи к техническому творчеству, развитию навыков конструирования, моделирования и программирования.

Во многих регионах России образовательная робототехника успешно развивается на протяжении уже нескольких лет. Среди таких регионов Московская область,

Санкт-Петербург, Архангельск, Челябинск, Екатеринбург, Курган, Нижний Новгород, Новосибирск и многие другие. Робототехника становится сегодня популярным и эффективным средством в изучении информатики, физики, технологии, химии, биологии и других предметов, что позволяет достигать высоких результатов в обучении и мотивации школьников к выбору профессий инженерно-технического профиля.

До недавнего времени робототехника развивалась, в основном, в качестве внеклассной формы работы. Большинство публикаций посвящалось анализу опыта этой работы. В настоящее время пока не проводятся специальные исследования по использованию робототехники в учебном процессе, в частности по физике. Вместе с тем в связи с требованиями ФГОС имеются возможности для модернизации преподавания физики с применением робототехнических наборов. Опыт работы МАОУ «СОШ № 135» г. Перми, совместно Кафедрой мультимедийной дидактики и информационных технологий обучения Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета в течение последних двух лет позволяет сформулировать подходы к формированию методики использования робототехники в преподавании физики, а также проанализировать и обобщить опыт работы российских коллег в направлении использования робототехники в учебном процессе.

Мы определяем следующие педагогические цели использования робототехники в преподавании физики:

- 1) демонстрация возможностей робототехники как одного из ключевых направлений научно-технического прогресса;
- 2) демонстрация роли физики в проектировании и использовании современной техники;
- 3) повышение качества образовательной деятельности:

- углубление и расширение предметного знания,
 - развитие экспериментальных умений и навыков,
 - совершенствование знаний в области прикладной физики,
 - формирование умений и навыков в сфере технического проектирования, моделирования и конструирования;
- 4) развитие у детей мотивации изучения предмета, в том числе познавательного интереса;
 - 5) усиление предпрофильной и профильной подготовки учащихся, их ориентация на профессии инженерно-технического профиля.

В связи с появлением новых возможностей в организации учебного процесса с использованием роботов можно выделить следующие компоненты учебного процесса, в которых появляется робототехника:

1. Урочные формы работы: измерения, проектные работы, демонстрационный эксперимент, лабораторные работы, сообщения, практикумы.
2. Элективные курсы, клубная и кружковая формы работы.
3. Исследования, проектная работа, участие в НПК, конкурсах, включая дистанционные и сетевые формы.

При этом, по нашему мнению, школьник должен иметь возможность самоопределиться в выборе уровня знакомства с робототехникой. Либо ему будет достаточно базового уровня, который предполагает в основном урочные формы работы, либо он будет знакомиться с робототехникой по расширенному или углублённому варианту, выбирая элективные курсы, проекты и другие формы (рис. 1).

Для наиболее полного достижения поставленных целей использования робототехники, работы в школьном курсе физики должны быть представлены не только как средство практической деятельности школьников, но

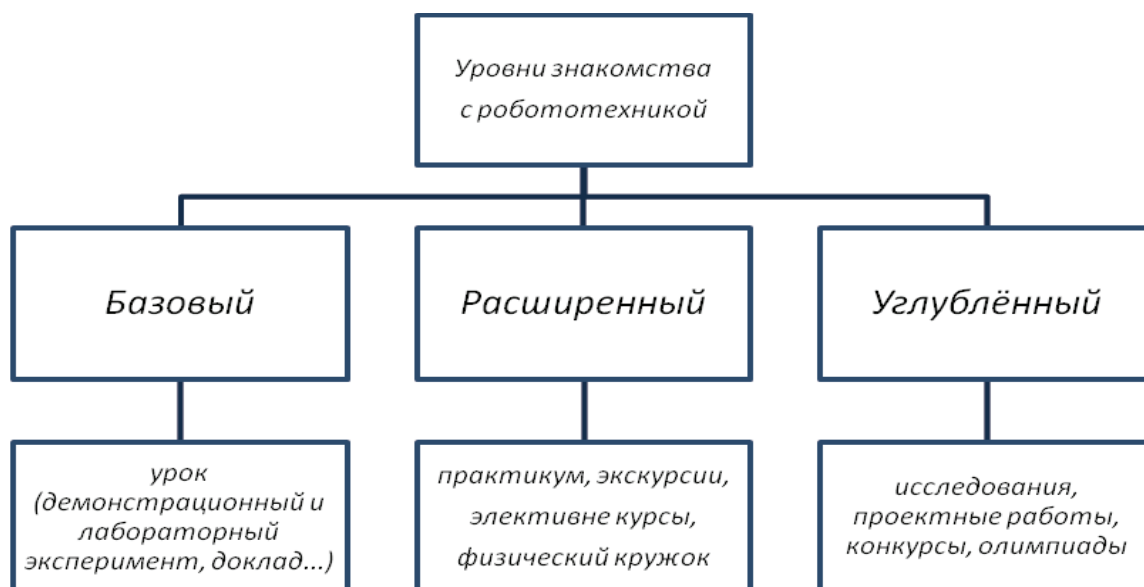


Рис. 1. Уровни знакомства с робототехникой в процессе изучения физики

и как объект теоретического изучения. Большинство датчиков робототехнических наборов, а также исполнительных элементов роботов имеют физические принципы действия, которые изучаются в школьном курсе физики, поэтому, например, при изучении соответствующих тем

целесообразно акцентировать внимание на практическое использование законов в современной технической области. Таким образом, нами предлагается следующая система использования учебных роботов в предметной области физики:

Робот как объект изучения	Изучение принципа работы элементной базы робота	Датчики, приводы (электропривод, гидропривод, пневмопривод), светоиндикация, механические передачи, параметры электрических цепей робототехнического оборудования и др.
	Роль робота в современных научных исследованиях	Космические исследования, исследования глубин, радиационная разведка, исследование микромира и др.
	Роль робота в проектировании и использовании современной техники	Промышленные роботы, роботы на транспорте, использование роботов в экстремальных условиях, медицине, сфере услуг.
Робот как средство изучения	Робот как средство измерения	Использование датчиков базового конструктора и совместимых датчиков (Vernier, HiTechnic и др.) Конструктор используется как измерительная система с обработкой и фиксацией результатов в различных видах.
	Робот как средство постановки автоматизированного эксперимента	<ul style="list-style-type: none"> Сборка демонстрационных и лабораторных установок из робототехнического оборудования Интеграция оборудования кабинета физики и робототехнического оборудования
	Робот как средство моделирования	<ul style="list-style-type: none"> Моделирование промышленных, бытовых, транспортных и других видов устройств; моделирование явлений природы.
Робот как средство творческого проектирования	Робот как средство технической модернизации существующих устройств	Совместное использование роботов с другими системами, адаптация робота к новым условиям.
	Проектирование новых роботизированных устройств	Проектирование новых видов датчиков и других систем, вымышленных устройств из будущего и др.

В некоторых направлениях представленной системы имеются достаточно интересные методические наработки как у нас в стране, так и за рубежом. В последние годы появилось достаточно много публикаций, знакомящих с опытом внедрения робототехники в учебный процесс. Вместе с тем, ряд учебных пособий по организации курсов и кружков и других видов внеклассной работы также может быть полезен при организации предметной работы по физике.

Первые отечественные работы в области образовательной робототехники относятся к началу 90-х годов. В частности, в учебном пособии для 8–9 классов средней школы **А.П. Алексеева и др. «Робототехника»** [1] изложен теоретический материал по робототехнике и система практических занятий для построения самодельного робота. Книга предназначена для школьных объединений (кружков, факультативов), занимающихся конструированием автоматизированных систем. В учебном пособии можно выделить идеи, которые будут полезны для целей использования робототехники в изучении физики на современном этапе.

Первая: раздел «Анатомия промышленного робота» имеет подробное описание механических принципов функционирования манипуляторов и движущихся роботов.

Вторая: в параграфе «Приводы промышленных роботов» описаны принципы функционирования пневматического, гидравлического и электрического приводов. Подробно раскрыты физические принципы действия каждого из них, приведены примеры экспериментов, поясняющих физическое содержание, а также описаны стенды, произведённые для изучения приводов. Дополнительно имеются сведения о редукторах и датчиках, а также описаны механические передачи, электромеханические элементы (кнопки, переключатели), электрические схемы логических элементов, электроизмерительные приборы, электромагнитные устройства, программируемые контроллеры.

Третья: в пособии раскрываются физические принципы работы некоторых видов датчиков, а также система управления учебного робота 90-х годов: электронные элементы и узлы робота от полупроводниковых приборов до микросхем, рассмотрена работа электропривода с ЧПУ для учебного робота.

В заключительной части учебного пособия содержится описание использования промышленных роботов, роботов предназначенных для работы в экстремальных условиях и перспективы развития робототехники.

Книга **Боголюбова А. Н. и Никитина Д. А. «Популярно о робототехнике»** [2] написана для широкого круга читателей, интересующихся вопросами развития автоматизации и робототехники. В книге в популярной форме изложены фундаментальные вопросы робототехники, а также вопросы физического и математического моделирования роботов. В плане использования книги в преподавании физики можно отметить три аспекта:

Первый аспект: раскрываются вопросы инженерной психологии и взаимодействия машины и человека. Описана взаимосвязь работы создателей роботов и биокибернетиков в середине XX века, дан анализ развития теории биологического моделирования (на основе работ Н. А. Умова, Д. А. Гольдгаммера, А. В. Немилова).

Второй аспект: описаны физические принципы кибернетических процессов и элементов. Например, дана физическая трактовка датчика и элемента воздействия на систему (исполнительный механизм). Под датчиком предлагается понимать любой элемент, который позволяет прямо или косвенно обнаруживать знак и величину изменения какого-либо физического параметра системы. А под элементом воздействия — все, что прямо или косвенно может воздействовать на объект доступными нам материальными способами или средствами. Ещё один пример, который раскрывает физический смысл очень распространённого на сегодняшний день устройства — сервомеханизма: «Основная функция сервомеханизма заключается в создании переменного выходного сигнала $y(t)$ той же функциональной формы, какой обладает и переменный входной сигнал $x(t)$ с тем условием, что энергия, связанная с выходным сигналом, должна заимствоваться из местного источника, а не поставляться непосредственно входным сигналом, т. е. $y(t) = kx(t)$. Таким образом, сервопривод является усилителем с обратной связью, в котором причина, приводящая систему в действие, зависит от следующей комбинации входного и выходного сигналов: $(t) = kx(t) - y(t)$ ».

Третий аспект: описана история развития автоматизации производства с 30-х по 60-е годы XX столетия в нашей стране и в США, а также теория систем регулирования (Г. В. Щипанов). Самые различные примеры автоматизации, возникшие в это время можно встретить в окружающей жизни. Например, рассматриваются разомкнутая и замкнутая системы регулирования (отличаются наличием и отсутствием наблюдателя, участвующего в регулировании). Эти процессы в истории развития автоматизации назывались процессами управления и регулирования. Приведён пример работы системы стабилизации температуры в помещении. Рассмотрены автоматические технические устройства до появления робототехники, которые состояли из следующих функциональных элементов: датчика, который выявляет воздействие; логики,

сравнивающей регулируемую величину с заданным значением; усилителя и сервопривода. Сервопривод и усилитель активизируют связи и управляют исполнительным устройством. Первые системы автоматизации устанавливались на паровые поршневые машины, затем паровые турбины, двигатели внутреннего сгорания, а впоследствии и электрические машины.

Интенсивное развитие образовательной робототехники началось с появления в 1998 году специализированных робототехнических наборов компании LEGO под названием LEGO Mindstorms с программируемым блоком RCX. В 2006 году начался выпуск второго поколения LEGO Mindstorms с блоком NXT, а в 2013 году третьего поколения с блоком EV3. На сегодняшний день в продаже имеется около десятка различных робототехнических конструкторов различных производителей для различного возраста школьников и студентов.

Автор книги **«Робототехника для детей и родителей»** [3] **Сергей Александрович Филиппов** является учителем информатики и робототехники физико-математического лицея № 239 г. Санкт-Петербурга. Достаточно популярная во многих регионах России книга написана для детей, начинающих работать с конструкторами, руководителей кружков, родителей. В книге изложены основы конструирования на основе конструктора Lego Mindstorms, программирования на языках NXT-G, Robolab и RobotC, элементы теории автоматического управления, а также описаны принципы работы и программы некоторых базовых конструкций роботов для соревнований. В 2013 году в продаже появилось третье издание книги.

В публикации старшего научного сотрудника Центра развития образования ИПКиПРО Курганской области **Дмитрия Алексеевича Каширина «Использование конструктора LEGO «Технология и физика» в учебной и внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях»** [4] рассматриваются возможности мобилизации исследовательской деятельности в области изучения классической механики и основ магнетизма при использовании образовательного конструктора «Технология и физика» (комплект Lego 9632). Каширин Д. А. отмечает, что «Конструктор может быть использован в демонстрационном и лабораторном эксперименте, а также при решении экспериментальных задач и проектной деятельности. Например, при изучении следующих тем: равномерное и неравномерное движение, инерция, сила, простые механизмы, энергия и др. Это возможно благодаря тому, что можно собрать из одного комплекта различные установки и механизмы». Автор предлагает использовать конструктор при проведении лабораторных работ таких как, «Выявление условия равновесия рычага» и «Определение КПД при подъёме тела по наклонной плоскости». Как отмечает автор: «При этом можно использовать как стандартные измерительные приборы и материалы, например, динамометр, масштабная линейка, набор грузов известной массы, так

и современные цифровые приборы, например, датчиковые системы Среды AFS™. При этом вместо динамометра можно использовать датчик силы, а масштабная линейка может быть заменена датчиком расстояния. В этом случае эксперимент получится наглядным, интересным...».

В учебном практикуме для 5–6 классов *«Первый шаг в робототехнику»* **Копосова Дениса Геннадьевича** [5], учителя информатики и ИКТ МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 24» города Архангельска, старшего преподавателя кафедры прикладной информатики и информатизации образования Института математики и компьютерных наук Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова имеется описание физических принципов работы ряда датчиков, входящих в базовый набор Lego Mindstorms, примеры нескольких проектов, моделирующих работу измерительных приборов. К иллюстрированным описаниям работы датчиков из набора LEGO Mindstorms подобран ряд заданий на работу с конкретным видом датчиков, а также прилагаются табличные данные физического характера для сравнения (оценки) различных показателей. В учебном пособии приводятся примеры проектов, которые можно выполнить для освоения принципа работы датчика. В пособии приводятся проекты для сборки следующих измерительных приборов: тахометр, измеритель громкости, измеритель освещённости, одометр, курвиметр, спидометр, дальномер. Данный вариант практикума, к которому также разработан вариант рабочей тетради, можно рассматривать как пропедевтику изучения физики на основе базового набора Lego Mindstorms. Автор пособия в своих публикациях многократно подтверждает важную роль использования робототехнического набора в формировании физического мышления и инженерного мышления школьников наряду с использованием учебных наборов для изучения микроэлектроники. Концепция инженерной школы на базе робототехники и микроэлектроники изложена автором на сайте «Начала инженерного образования в школе» (<http://www.koposov.info>). Достаточно интересные идеи использования проектов по робототехнике в учебном процессе представлены Копосовым Д.Г. в *цикле видеолекций* издательства «Бином» *«Уроки робототехники в школе»* [10]

Белиовская Лидия Георгиевна, к.ф.-м.н., учитель информатики, руководитель Зеленоградской лаборатории робототехники на базе ГБОУ лицея № 1557 г. Москвы в своей книге *«Программируем микрокомпьютер NXT в LabVIEW»* [6] раскрывает широкие возможности языка LabVIEW для программирования микропроцессорных блоков NXT. LabVIEW используется в системах сбора и обработки данных, а также для управления техническими объектами и технологическими процессами и ориентирован на решение задач автоматизации научных исследований. При реализации творческих проектов и учебных исследований LabVIEW позволяет широко использовать дополнительное исследовательское оборудование, совместимое с конструктором LEGO Mindstorms.

Использование различного рода виртуальных шкал, вывода результатов исследований в реальном времени в виде графиков, диаграмм и таблиц, а также многих других инструментов языка, включая создание интерфейса программы, позволяет сделать исследование более доступным и наглядным. Организуя уже несколько лет научно-исследовательские проекты с детьми, мотивированными к обучению математике, физике и программированию, Лидия Георгиевна в своей *статье «Самостоятельный физический эксперимент в современном типовом и цифровом кабинетах физики при реализации Федерального государственного образовательного стандарта»* [7] отмечает следующие возможности в организации исследовательской работы по физике с применением робототехнических наборов Lego Mindstorms и дополнительного оборудования: повышение точности измерений за счёт автоматизации, синхронизация показаний нескольких датчиков, точное позиционирование датчика в случае пространственного измерения величины. Среди примеров проектных работ можно назвать следующие: «Определение работы сил тяжести, трения, упругости», «Изучение дифракции света», «Изучение интерференции света», «Изучение силы трения», «Составление карты магнитного поля полосового магнита и соленоида».

Системность работы Министерства образования Челябинской области в направлении развития робототехники началась с приобретения робототехнических комплексов в 2007 году для каждого образовательного учреждения и поддержке Лего-движения на протяжении последних нескольких лет, что позволило сделать робототехнику массовой педагогической технологией. В *приложении № 12 к письму Министерства образования и науки Челябинской области от 03.08.2009 г. № 103/3431 «О преподавании учебного предмета «Физика» в общеобразовательных учреждениях Челябинской области в 2009–2010 учебном году»* [9] содержатся рекомендации по внедрению Лего-технологий: «...Современная организация учебной деятельности требует того, чтобы теоретические обобщения учащиеся делали на основе результатов собственной деятельности. Для учебного предмета «физика» — это учебный эксперимент. Принципиально изменились роль, место и функции самостоятельного эксперимента при обучении физике: учащиеся должны овладевать не только конкретными практическими умениями, но и основами естественнонаучного метода познания, а это может быть реализовано только через систему самостоятельных экспериментальных исследований. Лего-конструкторы существенно мобилизуют такие исследования. Особенностью преподавания учебного предмета «Физика» в 2009/2010 учебном году является использование образовательных Лего-конструкторов, которые позволяют в полной мере реализовать принцип личностно-ориентированного обучения, провести демонстрационные эксперименты и лабора-

торные работы, охватывающие практически все темы курса физики и выполняющие не столько иллюстративную функцию к изучаемому материалу, а требующие применения исследовательских методов, что способствует повышению интереса к изучаемому предмету». В Челябинске действует центр, координирующий методическую работу по развитию робототехники в регионе. Центром организуются методические конкурсы, семинары, выпуск методических пособий, среди которых в 2011 году был выпущен сборник **«Образовательная робототехника на уроках информатики и физики в средней школе: пособие для учителя»** [11] авторов: **Мирошина Т.Ф., Соловьева Л.Е., Могилева А.Ю., Перфирьева Л.П.** Пособие содержит методические материалы по использованию образовательной робототехники на уроках физики в 7–8 классах: задачи и упражнения, тестовые задания, групповые и индивидуальные задания. **Галина Васильевна Лужнова**, учитель физики МАОУ СОШ № 14 г. Челябинска ведёт блог «ЛЕГО + физика» [12], в котором собран методический материал для учителей, использующих Лего-конструирование в преподавании физики, информация о семинарах, конференциях, повышении квалификации и многое другое о робототехнике. На всероссийской конференции по методике преподавания робототехники,

которая состоялась 8–9 апреля 2013 года в г. Екатеринбурге, Галина Васильевна представила опыт использования специализированных наборов LEGO: «Энергия. Работа. Мощность», «Возобновляемые источники энергии», а также результаты апробации УМК по физике О.Ф. Кабардина с использованием робототехнических наборов.

Сегодня в сети Интернет появляется большое количество педагогических публикаций с опытом использования различных аспектов робототехники в учебном процессе. Интерес детей и учителей к робототехнике растёт, так же как и возможности приобретения оборудования нового поколения.

Подводя итоги, можно отметить, что возможности применения робототехнических конструкторов в учебном процессе достаточно широки и их реализация требует от учителя методической и технической подготовки. Соотнеся задачи школьного образования с перспективами автоматизации и роботизации современного производства, необходимо координировать усилия образовательных учреждений, промышленных предприятий, вузов, органов управления образованием для эффективного развития технического мышления школьников, целенаправленного развития способностей инженерно-технического направления.

Литература:

1. Алексеев А. П. и др. Робототехника: учебное пособие для 8–9 классов средней школы. / А. П. Алексеев, А. Н. Богатырев, В. А. Серенко. — М., Просвещение. 1993. — 160 с.
2. Боголюбова А. Н. Популярно о робототехнике / А. Н. Боголюбова, Д. А. Никитина, — Киев: Наук. Думка, 1989. — 200 с.
3. Филиппов С. А. Робототехника для детей и родителей. / С. А. Филиппов — 3-е изд. — СПб.: Наука, 2013.
4. Каширин Д. А. Использование конструктора LEGO «Технология и физика» в учебной и внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях: Физика. Научно-методический журнал для учителей физики, астрономии и естествознания. // — N08 (944), 1–30.09.2012 [Электронный ресурс]: <http://ros-group.ru/PUBLICS/SINGLE/PUBLICS/4281>
5. Копосов Д. Г. Первый шаг в робототехнику: практикум для 5–6 классов. / Д. Г. Копосов, — БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012, — 286 с.
6. Белиовская Л. Г. Программируем микрокомпьютер NXT в LabVIEW / Л. Г. Белиовская, А. Е. Белиовский, — М: ДМК-пресс, 2013 г.
7. Белиовская Л. Г. Самостоятельный физический эксперимент в современном типовом и цифровом кабинетах физики при реализации Федерального государственного образовательного стандарта / Л. Г. Белиовская // Учительская газета. Независимое педагогическое издание, № 23 (10416) от 5 июня 2012 г.
8. LEGO Mindstorms NXT: основы конструирования и программирования роботов: С сайта: learning.9151394.ru/course/view.php?id=280/ под ред. А. И. Попкова. — Томск — 2010 [Электронный ресурс].
9. Приложение 20 к письму Министерства образования и науки Челябинской области от 03.08.2009 № 103/3431 «О преподавании учебного предмета «Физика» в общеобразовательных учреждениях Челябинской области в 2009–2010 учебном году».
10. Копосов Д. Г. Цикл видеолекций издательства «Бином» «Уроки робототехники в школе» / Д. Г. Копосов Д. Г. [Электронный ресурс] // <http://metodist.lbz.ru/content/video/koposov.php>.
11. Мирошина Т. Ф., Соловьева Л. Е., Могилева А. Ю., Перфирьева Л. П. «Образовательная робототехника на уроках информатики и физики в средней школе: пособие для учителя» — Челябинск: РКЦ.
12. Лужнова Г. В. Лего+физика // Лего+физика <http://httpwwwbloggercomprofile179964.blogspot.ru/>
13. Ларионова Т. П. Программа элективного курса «Робототехника»: [Электронный ресурс] <http://rudocs.exdat.com/docs/index-45524.htm>

14. Белиовская Л. Г. Система LEGO Mindstorms NXT в современном физическом эксперименте: [Электронный ресурс], http://www.ros-group.ru/content/data/store/images/i_4404_28202_1.pdf
15. Ершов М. Г. Использование элементов робототехники при изучении физики в общеобразовательной школе. [Текст] // XXI век — время молодых. Материалы четвертой открытой научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых 19 мая 2011 г., г. Пермь: ПГПУ, 2011. — с. 55–59. 2011

Система работы учителя математики по формированию навыков решения текстовых задач

Кабацкая Любовь Николаевна, учитель математики

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Раздольное» (Корсаковский район, Сахалинская обл.)

Ни один наставник не должен забывать, что его главнейшая обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета.

К. Д. Ушинский

Решение задач является наиболее характерной и специфической разновидностью свободного мышления.

Уильям Джеймс

Одной из целей обучения является достижение такого уровня развития учащихся, когда они оказываются в силах самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для решения задачи знания и способы деятельности; планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью, то есть самостоятельно осуществлять учебную деятельность. Самостоятельность является одним из главнейших качеств учащихся и важнейшим условием их обучения.

Одна из главных задач школы состоит в том, чтобы привить учащимся умения, позволяющие им активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность, содействовать формированию и развитию исследовательских навыков и умений у учащихся.

В нашей сельской одноклассной школе, где классы малочисленные, нагрузка на каждого ученика возрастает, что может привести к перегрузке и нежеланию работать на уроках в полную силу. Кроме того, мотивация к овладению знаниями со стороны семьи очень слаба. Вся тяжесть создания условий для успешного овладения знаниями ложится, в основном, на учителя. Таким образом, учитель должен создать условия для овладения учеником образовательной программой без перегрузок, то есть подобрать такие приемы и методы работы, чтобы ребенку был интересен не только результат, но и сам процесс обучения.

В формировании многих качеств, необходимых успешному современному человеку, может большую роль сыграть школьная дисциплина — математика. Перед преподаванием математики в школе кроме общих целей

обучения стоят ещё свои специфические цели, определяемые особенностями математической науки с её многочисленными и многогранными приложениями. Одна из них — это формирование и развитие математического мышления. Это способствует выявлению и более эффективному развитию математических способностей школьников, подготавливает их к творческой деятельности вообще.

Математика начинается не со счета, как всем думается, а с... загадки, проблемы. И эта загадка часто представляет собой текстовую задачу, то есть математическую задачу, в которой входная информация содержит не только математические данные, но еще и некоторый сюжет.

Вопреки тому, что решению математических задач в школьной программе уделяется недостаточное внимание, именно этот навык является одним из ключевых в жизни каждого человека. Принципы решения математических задач лежат в основе большинства точных дисциплин: химии, физики, информатики и т. д. Таким образом, не освоив эти принципы и не научившись их применять, ученик начинает испытывать серьезные трудности в изучении не только математики, но и других предметов.

Кроме того, в экзаменационную работу по математике за курс основной школы включен ряд заданий, требующих от обучающихся навыков решения текстовых задач. А значит, как перед учителем, так и перед учениками стоит задача — быть подготовленными к их решению. Учитель должен создать условия для формирования навыков решения текстовых задач, а ученик — приложить максимум умственных усилий для овладения методами решения таких задач.

Проанализировав календарно — тематическое планирование, я пришла к выводу, что количества времени, отводимого на решение задач на уроках, явно недостаточно, чтобы сформировать такие сложные и важные навыки. Поэтому, для их формирования и развития отводится некоторое число часов групповых занятий, а также значительная часть занятий элективных курсов в 9 классах. Во время этих занятий появляется возможность более полно удовлетворять познавательные интересы и потребности обучающихся.

Огромная ценность текстовых задач состоит в том, что они являются материалом для ознакомления учащихся с новыми понятиями, для развития логического мышления. Этапы решения задач являются формами развития мыслительной деятельности.

Решение задач — практическое искусство. Научиться ему можно лишь подражая лучшим образцам и постоянно практикуясь. В ходе подобной практики могут выработаться и свои подходы к решению задач. Но надо помнить, что научиться решать задачи можно только решая их!

В своей работе я придерживаюсь следующих принципов:

1. Учитель — режиссёр, а ученик — соучастник его же образования. Поэтому стараюсь организовать сотрудничество учителя и ученика, а так же ученика с учеником. Всегда предлагаю ребятам не бояться задавать вопросы, не навязываю какой-то метод решения, всячески поощряю предложение и отстаивание своего способа решения задачи. В первую очередь задача всегда решается их способом. И только потом могу предложить свой. После чего проводим сравнительный анализ и делаем вывод о более рациональном решении. Всегда подчёркиваю, что нет плохих способов решения задачи, есть разные. Ученики не боятся выступать в роли моих оппонентов.

2. Ученику — больше самостоятельности. Опыт показывает, что механическое подражание никогда не приведет к формированию умения решать задачи. Нужны вопросы и советы учителя ученику, развивающие мыслительную деятельность школьников, помогающие развивать творческий подход к решению задач. Они должны оказывать ученику действенную, но не назойливую помощь. Но одних вопросов и советов учителя ученику недостаточно для обучения решению задач. Нельзя забывать, что «умение решать задачи есть искусство, приобретаемое практикой», а поэтому важно увеличить долю самостоятельной деятельности ученика.

Как я организую работу по формированию навыков решения текстовых задач:

1. Виды организации деятельности обучающихся:

1.1. Уроки решения задач. Целый урок посвящается либо решению задач по определённой теме, либо решению одной задачи несколькими способами, либо решению так называемых идейно близких задач, чтобы показать единообразие способа их решения. Всегда знакоблю ребят с общими методами (анализ — при составлении плана ре-

шения задачи и синтез — непосредственно во время самого решения) и приёмами решения задач, стараюсь развивать их интуицию, вырабатывать умение ставить нужные вопросы и, отвечая на них, решать поставленную проблему.

1.2. Занятия кружка «Архимед» для рассмотрения общих методов решения задач, часто таких, которые на обычных уроках не рассматриваются. А так же для решения занимательных, нестандартных и сложных задач.

1.3. Элективные курсы, в учебно-тематический план которых с 2005 года почти ежегодно я включаю либо блок решения задач, либо курс полностью посвящается решению текстовых задач. В ходе изучения программы курса ученики обязательно выполняют творческие работы или проекты (разработки собственных «учебников», шпаргалок, сами придумывают задачи по заданной теме или заданной математической модели и другое).

Из всего разнообразия математических задач в ходе занятий элективных курсов много времени уделяем текстовым задачам, так как именно решение текстовых задач часто вызывает затруднения у учеников.

Кроме того, текстовые задачи — это математические модели реальных ситуаций. Таким образом, умение решать некоторые школьные математические задачи имеет практическое применение в жизни. Это, в первую очередь, задачи на проценты и части, а так же задачи на движение и на работу.

Решение всякой математической задачи — это цепь рассуждений. Вычисления, которые приходится производить, невозможны без нахождения логических связей между величинами, встречающимися в условии задачи. Следовательно, для успешного формирования навыков решения задачи, необходимо научить школьников правильно рассуждать. Поэтому курс начинается с занятий, на которых предлагаются для решения задачи, развивающие логическое мышление. Основное время посвящаем решению таких школьных математических задач, которые имеют практическое применение в жизни. Это, в первую очередь, задачи на проценты и части, а так же задачи на движение и на работу. Рассматриваем основные методы решения текстовых задач: арифметический, алгебраический и комбинированный.

При решении текстовых задач учащимся могут помочь несколько простых и общих советов.

Совет 1. Не просто прочитайте, а вживитесь в условие задачи. Попробуйте полученную информацию представить в другом виде — это может быть рисунок, таблица или просто краткая запись условия задачи. Полезно вспомнить: известна ли решающему какая-либо родственная задача? Аналогичная задача? Если такая или родственная задача известна, то составление плана решения задачи не будет затруднительным. Но далеко не всегда известна задача, родственная решаемой. В этом случае может помочь в составлении плана решения совет: подумайте, известна ли вам задача, к которой можно свести решаемую. Если такая задача известна решающему, то

путь составления плана решения данной задачи очевиден: свести решаемую задачу к решенной ранее. Может оказаться, что родственная задача неизвестна решающему и он не может свести данную задачу к какой-либо известной. План же сразу составить не удастся. Тогда стоит воспользоваться советом: «Попытайтесь сформулировать задачу иначе». Иными словами, попытайтесь перефразировать задачу, не меняя ее математического содержания.

Совет 2. Если вы не знаете как найти ответ на вопрос задачи, подумайте какие величины вы можете найти. А затем, имея уже большее число данных, опять попытайтесь отыскать путь решения задачи.

Совет 3. Важно правильно выбрать неизвестные.

Не надо бояться большого количества неизвестных или уравнений. Главное, чтобы они соответствовали условию задачи, и можно было составить соответствующую «математическую модель» (уравнение, неравенство, система уравнений или неравенств).

Совет 4. Составление и решение «математической модели».

При составлении «математической модели» (уравнения, неравенства, системы уравнений или неравенств) ещё раз внимательно прочитайте условие задачи. Проследите за тем, что соответствует каждой фразе текста задачи в полученной математической записи и чему в тексте задачи соответствует каждый «знак» полученной записи (сами неизвестные, действия над ними, полученные уравнения, неравенства или их системы).

Очень важно не только составить уравнение, неравенство, систему уравнений или неравенств, но и решить составленное.

Если решение задачи не получается, то нужно ещё раз прочитать и проанализировать задачу (заданный текст и полученную запись — не обнаружится ли пропущенное важное условие).

Иногда по условию задачи достаточно отыскать не сами неизвестные, а их комбинации. Например, не x и y , а $x+y$, x/y , $1/x$ и т. п. Это часто упрощает решение задачи.

Если кажется, что получилось правильное, но очень сложное выражение, то можно попробовать ввести другие неизвестные, может быть, изменив их количество, чтобы получилась более простая модель.

Иногда неизвестные в задачах выражаются только целыми числами, тогда при решении задач нужно использовать свойства целых чисел.

Совет 5. Решение сложной текстовой задачи — процесс творческий. Иной раз требуется вернуться к самому началу задачи, учитывая и анализируя уже полученные результаты.

При решении задач краткую запись задачи можно сделать с помощью рисунка, схемы или таблицы, особенно для слабых учеников.

Таблица является универсальным средством и позволяет решать большое количество идейно близких задач.

Можно выделить семь вопросов, которые дают верное направление решению задач разных типов.

Вопросы к задаче с комментариями к ним:

1. О каком процессе идёт речь? Какими величинами характеризуется этот процесс? (Количество величин соответствует числу столбцов таблицы).

2. Сколько процессов в задаче? (Количество процессов соответствует числу строк в таблице).

3. Какие величины известны? Что надо найти? (Таблица заполняется данными задачи).

4. Как связаны величины в задаче? (Вписать основные формулы, выяснить связи и соотношения величин в таблице).

5. Какую величину (величины) удобно выбрать в качестве неизвестной или неизвестных? (Клетки в таблице заполняются в соответствии с выбранными неизвестными).

6. Какие условия используются для составления «модели»? (Выписать полученную «модель»)

7. Легко ли решить полученное? (Если решить сложно, ввести новые переменные, использовать другие соотношения).

Вообще, вопрос — это индуктор идей для решения задачи. И если верно построить систему вопросов, даже слабый ученик сумеет сам решить задачу. Поэтому, в своей работе я выделяю умение ставить вопросы для решения задачи, как решающий фактор её решения. В помощь ученикам предлагаю ПАМЯТКУ — ВОПРОСНИК, состоящую из таких вопросов.

2. Применяемые методы обучения:

2.1. Репродуктивный, но лишь на раннем этапе. Так как если ученик будет всегда решать только по образцу, то он сможет решать только какие-то конкретные задачи, а общие умения у него не выработаются.

2.2. Проблемный. Учитель лишь дает советы, ненавязчиво помогая ученику организовать размышления над задачей.

3. Применяемые формы и приёмы организации деятельности учеников при обучении решению текстовых задач:

3.1. Групповая работа. Это может быть решение одной и той же задачи разными способами, или решение разных задач по одной теме, или группы заранее (или на уроке) придумав задачи, предлагают их для решения одноклассникам. Обязательным является обсуждение и выяснение всех непонятных моментов. Можно организовать его фронтально, а можно и в каждой группе отдельно. Для учеников 5–6 классов интересен и мотив соперничества, так что, можно организовать соревнование.

3.2. Работа в парах. Такая работа результативна при тренировке навыков решения типовых задач. Причём, комплектуются пары разноуровневые — при решении новых задач, для того чтобы была возможность помощи; а в парах, в которые входят ребята одного уровня, лучше решать серии однотипных задач, или выполнять проверочные парные работы. Полезно перед началом работы разобрать совместно задачу, которая подготовит их к самостоятельному решению, позволит обратить внимание на то место в условии, которое может неправильно быть

понято, можно также организовать повторение необходимой для решения формулы и т. п.

3.3. Индивидуальные или групповые творческие задания (проекты). Процесс самостоятельного выполнения заданий творческого характера как нельзя лучше позволяет развивать умственные способности ребенка, активизируя его мыслительные процессы, дает возможность познать радость творческого труда. Несмотря на то, что придумать самому что-либо не так-то просто, ребятам нравятся задания подобного характера. Например, при-

думать задачу на заданную тему (на проценты, на дроби и т. п.), на заданную формулу ($s=vt$, $P=2(a+b)$ и т. п.), задачу заданного типа (на движение, на работу, на движение по реке и т. п.). Групповые творческие задания — проекты — кроме познавательной и развивающей целей, еще и воспитывают у ребят умение работать в команде. Групповые задания, конечно же, несколько объемнее индивидуальных, для того чтобы была возможность распределить работу по их выполнению между членами группы.

Класс	Возможные темы проектов
5	Сделать подборку задач с решениями по темам — 1 группа: «Задачи, решаемые с помощью уравнений», 2 группа: «Задачи на дроби», 3 группа: «Арифметические задачи с использованием десятичных дробей».
6	Придумать серию задач с решениями по темам — 1 группа: «Задачи на проценты», 2 группа — «Задачи на обыкновенные дроби с разными знаменателями», 3 группа — «Задачи на пропорциональность»
7	Парные проекты: подобрать или придумать самим серии задач на составление систем уравнений. Сильным ученикам: выполнить исследование «Как связаны текстовые задачи с системами уравнений и графиками линейных функций»
8	Индивидуальные проекты: «Подобрать и решить задачу на составление дробно-рациональных уравнений, на сложные проценты, на сплавы, на концентрацию», «Решение предложенной задачи разными методами»

3.4. Памятки и алгоритмы, разработку которых в основном провожу совместно с учениками. Но стараюсь избегать большого их количества. Призываю ребят постараться запомнить все шаги, часто заглядывая в памятки и алгоритмы во время работы по их применения, чтобы впоследствии работать над задачами не имея под рукой никаких подсказок.

3.5. Тесты. В настоящее время в связи с введенной

формой итоговой аттестации в 9 и 11 классах тестирование приобрело важное значение. Периодически предлагаю ученикам выполнение тестов для учащихся основной школы по решению задач, при составлении которых использую контрольно-измерительные материалы для проведения экзамена по математике за курс основной школы, а так же материалы книг (8, 10, 11 — из списка предлагаемой литературы).

Литература:

1. Пойа Д. Математическое открытие. — М.: «Наука», главная редакция физико-математической литературы, 1979, с. 448.
2. Гин А. А. Приемы педагогической техники. — М.: «Вита-пресс», 2002, с. 87.
3. Фридман Л. М. Учитесь учиться математике: книга для учащихся. — М.: Просвещение, 2000, с. 66.
4. Волович М. В. Математика без перегрузок. — М.: «Педагогика», 1991, с. 94.
5. Самостоятельная деятельность учащихся при обучении математике, сборник статей. — М.: «Просвещение», 1985, с. 102.
6. Кузнецова Л. В. Алгебра: сборник заданий для проведения письменного экзамена по алгебре за курс основной школы. 9класс. — М.: Дрофа, 2009, с. 186.
7. Кочагина М. Н., Кочагин В. В. «Малое ЕГЭ» по математике. — М.: Eksmo Education, 2007, с. 146.
8. Чулков П. В. и др. Алгебра: тесты. 7–9 кл. — М.: Издат-Школа, 1998, 48.
9. Материалы газеты «Математика»: еженедельное приложение к газете «Первое сентября»: № 8–10, 1999; № 2–3, 2001.
10. Минаева С. С. 30 тестов по математике. — М.: «Экзамен», 2010, с. 312.
11. Ганенкова И. С. Математика. Многоуровневые самостоятельные работы в форме тестов. — Волгоград, «Учитель», 2006, с. 132.

Исследовательская деятельность школьников как основа формирования познавательной активности

Михайлова Вера Ивановна, учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 75» (г. Пермь)

Приучение подрастающего поколения к исследованию происходит в разной степени сложности и имеет свою историю. Общие вопросы сущности исследования освещаются в различных монографиях, сборниках и статьях. Достаточно полное представление о признаках научного исследования и основных структурных элементах теоретического познания дают А.Я. Черныш, Н.П. Багмет, Т.Д. Михайленко и другие. Авторы всесторонне объясняют процесс планирования научной работы, уровни научного исследования, взаимосвязь направления, проблемы и темы исследования [7].

О методологии педагогических исследований пишут ученые: Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин. Они говорят о фундаментальных понятиях, составляющих основу исследования.

Ю.К. Бабанский обращает внимание на методы научных исследований, которые могут применяться в коллективном и индивидуальном поиске [3]. В.И. Загвязинский выделяет три этапа в исследовании: выбор темы, методов, оформления результатов исследования [2]. В.А. Сластенин доказывает необходимость отказа от штампов, стереотипов, ратует за творческий подход к делу, за инновации в профессиональной деятельности [6]. Следовательно, ученые рассматривают исследовательскую деятельность как необходимый компонент педагогического процесса. Нужно отметить, что такой подход оказал влияние на развитие познавательной стратегии образования школьников. Исследование стало частью познания, учения, образования в современной школе. По мнению А.А. Плигина, научного руководителя ГЭП «Исследование познавательных стратегий школьников», исследование может быть частью «знаниевой модели» образования и «личностно-ориентированной». Вторая модель дает больший эффект в развитии ребенка [4].

Педагоги-практики применяют исследование в той или иной мере в процессе учебной и внеурочной работы с воспитанниками, учитывая при этом уровень притязаний детей, их потребности и интересы. Вполне естественно, что данный подход широко используется при обучении младших школьников. Интересен опыт учителей начальных классов, Л.Г. Балаксиной, Н.М. Кириченко [1]. Они предлагают обучать детей науке исследования во втором-четвертом классах на факультативных занятиях «Введение в исследовательскую деятельность». Несомненно, регулярные и целенаправленные занятия формируют поисковую активность детей. Опыт этих педагогов мы оценили высоко и убедились в правильности своих идей.

В процессе преподавания русского языка и литературы мы заметили, что поисковая активность учеников

является величиной переменной. Она свидетельствует об особом психологическом и интеллектуальном состоянии детей. Можно пронаблюдать процесс формирования активности в различные временные отрезки: в течение нескольких лет, месяцев и дней. Многие условия, внешние и внутренние, влияют на динамику познавательной активности каждого отдельного ребенка. Мы убедились в том, что исследовательская деятельность может быть своеобразным катализатором в указанной ситуации. Для ее осуществления учащиеся должны иметь в своем опыте универсальные учебные умения. Это является залогом успешной исследовательской работы воспитанников и условием их личностного развития.

Существует мнение, что «культурные образовательные традиции ограничивают любопытство детей», «ограничивают исследовательское поведение», их «исследовательскую активность» [5]. В какой-то мере А.И. Савенков прав. Однако педагог-учитель в противовес этой тенденции может ввести элементы исследования в изучение учебного материала. Это обстоятельство позволяет дать возможность детям быть активными в новой учебной ситуации. Мы убедились в этом, общаясь с детьми на уроках русского языка и литературы, и сделали некоторые выводы.

Вывод первый: в процессе изучения отдельных тем русского языка и художественных произведений ученики осуществляют целеполагание, пытаются понять, что есть цель в исследовании. Цель исследования может быть сформулирована ребенком самостоятельно.

Вывод второй: дети с удовольствием определяют сферу поиска и его границы. Они имеют возможность выбрать интересную для них тему исследования и понять, каким образом можно соединить лингвистическое и литературоведческое знание. Эта процедура занимает достаточно много времени, но дает хороший результат. Ученики с гордостью говорят, что они занимаются исследованием. Понятие «исследование» входит в словарный запас ребенка, и он оперирует данным словом уверенно.

Вывод третий: в процессе общения учителя с учащимися возникают различные вопросы. По каким правилам надо вести исследование? Как действовать целенаправленно? Что такое задачи исследования? Что есть результат исследования? Постановка вопросов есть важный этап в приучении детей к исследованию.

Вывод четвертый: в данной учебной ситуации уместна технология сотрудничества. Общение как основа сотрудничества помогает каждому ребенку понять собственную цель и задачи исследования, осознать методы решения задач и удостовериться в том, что есть результат работы.

Трудным для воспитанников является этап оформления результатов поиска в устной и письменной форме. Результат исследования обсуждается на различных уровнях: на заседании малой творческой группы, на классном форуме, на школьной научно-практической конференции.

Таким образом, мы осознали, что ситуация поиска, исследования, основанная на сотрудничестве, изменяет ус-

ловия учебной работы детей и педагога. Каждый отдельный ученик и коллектив имеют взаимную поддержку. Они идут вместе к достижению индивидуальной и общей цели деятельности. Исследовательская работа помогает школьникам анализировать причину ошибок и неудач на ином уровне, помогает разобраться, почему возникли трудности и как их преодолевать.

Литература:

1. Балакшина Л.Г., Кириченко Н.М. Исследовательская деятельность младших школьников. — <http://festival.1september.ru/articles/509737/>
2. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога. — М.: Академия, 2010. — 176 с.
3. Педагогика. Под редакцией Ю.К. Бабанского. — М.: Просвещение, 1983.
4. Плигин А.А. Исследовательская деятельность школьников в модели личностно — ориентированного образования. — <http://www.pligin.ru/articles/pligin%20issl.html>
5. Савенков А.И. Противодействие исследовательскому поведению ребенка в современном образовании. — ж. Высшее образование в России, 2012 г., № 8—9, с. 67—72.
6. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. — М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. -224 с.
7. Черныш А.Я. Организация, формы и методы научных исследований: учебник/ А.Я. Черныш, Н.П. Багмет, Т.Д. Михайленко, Е.Г. Анисимов, И.В. Глазунова, Н.Г. Липатова, Ю.И. Сомов. — М.: Изд-во Российской таможенной академии, 2011. — 320 с.

Метод проектов как средство формирования исследовательских умений и навыков обучающихся

Полиенко Наталья Николаевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 20 (г. Сургут)

В последние годы в современной школе стала актуальна учебно-исследовательская деятельность. Во многом это объясняется сменой образовательных подходов: от «знаниевого», при котором основной задачей являлось формирование прочной системы знаний, произошел поворот к деятельностному подходу, направленному на самостоятельное, активное добывание знаний учащимися.

В федеральном компоненте Государственного стандарта общего образования эти задачи конкретизируются. На старшей ступени школы необходимо сформировать такие навыки ведения исследовательской работы: «...выдвижение гипотез, осуществление их проверки, владение приемами исследовательской деятельности, элементарными умениями прогноза,...самостоятельное создание алгоритмов познавательной деятельности для решения задач творческого и поискового характера. Формулирование полученных результатов» [1, с. 39].

Одним из способов, формирующих перечисленные умения обучающихся, является метод проектов, под которым понимается система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов [2, с. 567]. Названная технология

первоначально возникла еще во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905, году была организована небольшая группа сотрудников (профессор Б.В. Игнатьев, М.В. Крупенина, В.Н. Шульгин), пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Сторонники этого метода провозгласили его единственным средством преобразования школы учебы в школу жизни, где приобретение знаний будет осуществляться в связи с трудом учащихся. Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в учебные заведения, но недостаточно продуманно и последовательно, и постановлением ЦКВКП/б/ в 1931 году метод проектов был

осужден и с тех пор в отечественной педагогике не практиковался. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах этот метод приобрел большую популярность в связи с рациональным сочетанием теоретических знаний и их практического применения для разрешения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников [3, с. 17]. В педагогическую практику нашей страны метод проектов снова пришел из-за рубежа вместе с технологией компьютерной телекоммуникации только в 80-е годы. Появившись в начале прошлого столетия для решения актуальных тогда задач образования, он не утратил своей привлекательности и в наши дни. В современном отечественном образовании сложились условия востребованности этого метода. [4, с. 12] Актуальность метода проектов в наши дни обуславливается, прежде всего, необходимостью понимать смысл и предназначение своей работы, самостоятельно ставить профессиональные цели и задачи, продумывать способы их осуществления и многое другое, что входит в содержание проекта.

Таким образом, метод проектов имеет свою историю развития в педагогической науке и практике как за рубежом, так и в нашей стране.

Проектный метод не имеет предметных ограничений. Существование таких проблем, как снижение читательского интереса среди учащихся, узкий кругозор, отсутствие навыков анализа и обобщения делает возможным использование названной технологии при изучении русского языка и литературы. Учебно-исследовательская деятельность помогает подросткам почувствовать предмет, получить новые знания, а учителю — решать вышеперечисленные проблемы. Результаты проектов по русскому языку и литературе могут оформляться в следующих формах: реферат, научная статья, доклад, тезисы докладов, сопровождающиеся компьютерной презентацией, газета, словарь, инсценировка и т.д. Однако исследование по филологии имеет свои особенности. Профессор М.Г. Качурин, петербургский методист, считает, что в школьной исследовательской деятельности по названным предметам научного открытия как такового не происходит. Но это вовсе не говорит о бессмысленности подобной работы, так как её конечным результатом является собственная интерпретация литературного материала, новый взгляд на художественное произведение. Проектная деятельность в области литературы формирует навыки самостоятельной работы с художественным и литературоведческим текстом, обогащает читательский опыт учащихся [5, с. 36].

Хочу поделиться опытом использования проектного метода на примере изучения творчества М.А. Булгакова. Проект: «Речевая характеристика героев — средство раскрытия характеров (по повести М.А. Булгакова «Собачье сердце»)» первоначально был задуман как реферат по литературе. Ученица девятого класса поста-

вила следующие задачи: прочитать повесть и провести наблюдение над речью героев, изучить литературу по теме исследования. Собранный материал о жизни и творчестве М.А. Булгакова, об истории написания произведения, художественных особенностях повести «Собачье сердце» старшеклассница оформила в виде реферативных глав, а выполненное ею наблюдение над речью героев позволило составить их речевые характеристики. Презентация работы проводилась на школьной ученической конференции и на экзамене по литературе.

При написании реферата ученица научилась планировать собственную деятельность, работать с библиотечными каталогами, поисковыми системами, оформлять рукопись в соответствии с требованиями стандарта: выделять в тексте введение, основную часть и заключение, разбивать материал на параграфы и абзацы; составлять список научной литературы.

В следующем учебном году работа над повестью М.А. Булгакова «Собачье сердце» была продолжена. Новый проект по русскому языку исследовал взаимосвязь между лексическим, синтаксическим богатством речи и культурным развитием личности.

Работа состояла из двух частей. В теоретической главе было рассмотрено понятие лексического и синтаксического богатства речи, представлена классификация стилистического расслоения лексики русского языка, определена совокупность речевых средств (лексических, морфологических, фразеологических, синтаксических), помогающих писателю раскрывать типические и индивидуальные свойства характеров героев художественного произведения.

Практическая часть проекта представляла собой словарь героев повести М.А. Булгакова «Собачье сердце». Для этого ученицей было организовано целевое наблюдение над речью персонажей, выполнена сплошная выборка их реплик, а затем составлены частотные словари и определен лексикон профессора Преображенского, Шарика, Полиграфа Полиграфовича Шарикова. В конце исследования школьница составила характеристики действующих лиц и сделала вывод о том, что речь — важнейший показатель многих качеств личности и одно из основных средств создания образа литературного героя. Проект был представлен на IX городской конференции молодых исследователей «Шаг в будущее» и отмечен свидетельством участника.

Создание проекта дало возможность ученице ощутить себя в роли исследователя, а участие в конференции принесло чувство удовлетворения, повысило собственную самооценку и послужило толчком для создания третьего проекта «Грозит ли нам превращение в шариковых?»

В работе над теоретической частью старшеклассница опиралась на уже приобретенные навыки исследовательского труда. Анализ статей отечественных лингвистов (Л.А. Введенской, Н.М. Шанского, И.Б. Голуб, В.В. Бабайцевой) и интернет-ресурсов старшеклассница оформила в виде приложений: реферативного обзора по теме

«Лексическое и синтаксическое богатство речи», классификации стилистического расслоения лексики русского языка, терминологического словаря, в котором дано толкование основных лингвистических понятий.

Практическая часть представляла собой результаты исследования уровня речевого и культурного развития учащихся МБОУ СОШ № 20 города Сургута, которое состояло из сочинения-рассуждения и анкетирования, выполненного учениками восьмых, девярых и десятых классов. Анализ этих материалов старшеклассница оформила в виде таблиц и диаграмм. Полученные данные были соотнесены с наблюдениями над речью героев повести М.А.Булгакова «Собачье сердце», сделанными ранее. Школьница пришла к выводу: если не заботиться о повышении культурного уровня, не беспокоиться о собственном речевом развитии, то можно превратиться в социально опасную личность, какой являлся Полиграф Полиграфович Шариков.

Работа «Грозит ли нам превращение в шариковых?» была представлена на X городской конференции молодых исследователей «Шаг в будущее». Ученица выступила с докладом о своих научных результатах на секции русского языка. Проект старшеклассницы был отмечен дипломом II степени.

Работа над каждым из названных проектов завершалась оформлением единой папки документов, включавшей в себя четыре блока: полные комплекты проектов с приложениями, доклады, тезисы, аннотации. Грамотно оформленная проектная папка позволяла создать удобный коллатор информации и справочник для работы над проектом, судить о развитии личностных качеств автора проекта.

Проектный метод предполагает в качестве обязательного условия его выполнения рефлексии деятельности. Для этого после выполнения проекта ученице было предложено сочинение «Как я работала над проектом», в котором она пыталась оценить свою работу. Приведём небольшой фрагмент из него: «Исследование было очень увлекательным и интересным. Больше всего мне понравилось составление словарей и таблиц, хотя на первый взгляд это кажется нудным занятием. Данное исследо-

вание позволило получить новые знания по русскому языку и литературе, научило планировать свою деятельность, пользоваться различными источниками информации. С помощью этой работы я многое узнала о себе и окружающих. Работая над ним, я поняла, что очень многое в характере человека, его судьбе зависит от образования и воспитания. Я очень довольна выполненной работой» (Полина П., 11а класс).

Использование рефлексии очень важный этап, в таком размышлении учащиеся учатся адекватно оценивать себя и результаты своей деятельности. По мнению методистов, её следует проводить дважды: сразу после окончания презентации, так как это остро эмоциональный момент, когда необходимо подвести первые итоги, и через некоторое время, когда произойдет переосмысление работы, угаснут эмоции. Во втором случае необходимо уже подробно разобрать достоинства и слабые стороны работы, возможности ее продолжения [6, с. 38].

Благодаря проектной деятельности старшеклассница развила в себе следующие навыки ведения исследовательской работы:

- ставить цели и соотносить их с устремлениями других людей;
- планировать результат своей деятельности и разрабатывать алгоритм его достижения;
- учиться четкому соблюдению технологии деятельности;
- выявлять пробелы в своих знаниях и умениях при решении новой задачи;
- осуществлять поиск информации, необходимый для решения поставленных вопросов;
- самостоятельно осваивать новые знания и умения;
- делать аргументированные выводы;
- оценивать результаты своей деятельности;
- представлять свою точку зрения в публичном выступлении и отстаивать её в диалоге.

Таким образом, использование в преподавании русского языка и литературы метода проектов позволяет сформировать у обучающихся важнейшие навыки ведения исследовательской работы.

Литература:

1. Сборник нормативных документов. Русский язык / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. — М.: Дрофа, 2004. — С. 39.
2. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. — 1160 с. — Т.1. — 608 с.
3. Голуб И.Б., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В. Метод проектов — технология компетентностно-ориентированного образования. — Самара: Учебная литература. — 2006. — 176 с.
4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2009. — 112 с.
5. Донцова О.В. Метод проектов как одна из форм ученического исследования на уроках литературы // Литература в школе. — 2008. — № 11. — С. 36.
6. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. — 59 с.

Воспитание обучающихся через организацию проектно-исследовательской деятельности по математике (из опыта работы)

Савина Людмила Николаевна, учитель математики
ГБОУ СОШ № 245 (г. Санкт Петербург)

*Найти свою дорогу, узнать свое место в жизни — в этом
все для человека, это для него значит сделаться самим собой.*
В. Г. Белинский

Чтобы дойти до цели, надо прежде всего идти.
О. Бальзак

Наряду с обучением воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса. Известно, что учебно-воспитательный процесс начинается с урока. Но на уроке не всегда удается уделить внимание каждому обучающемуся. Индивидуализировать процесс обучения позволяют внеклассные мероприятия по математике. Они являются неотъемлемой частью учебного процесса и способствуют развитию познавательного интереса школьника, который так важен для его обучения и воспитания, для формирования личности в целом. Принимая участие во внеклассных мероприятиях, обучающиеся приобретают социальный опыт. Происходит развитие их творческих способностей.

Достоинством внеклассной работы является ее организация на добровольной основе. Для повышения ее эффективности мы используем информационно-компьютерные технологии, которые обеспечивают обучающимся широкий доступ к информации и возможность координации действий с учителем и при групповой работе.

Мы хотим поделиться опытом организации такой формы внеклассной работы как проектно-исследовательской деятельности учащихся по математике, без которой теперь не мыслим своей работы. Математика — сложный предмет. Чтобы овладеть им, надо иметь хорошо развитую силу воли, настойчивость, целеустремленность, способности, надо уважать труд и уметь трудиться, обладать хорошо развитым познавательным интересом.

Нам хорошо известно, что познавательный интерес у обучающихся даже одного возраста, одного класса, проучившихся вместе на протяжении всех школьных лет, сильно отличается. Обычно очень большая часть школьников нуждается в постоянном стимулировании средствами учебного процесса. Поэтому очень важно сочетать все виды учебной деятельности, внимательно относиться к каждому обучающемуся, чтобы разглядеть, насколько устойчив его познавательный интерес, что им двигает при обучении внутреннее побуждение или внешние воздействия. Необходимо, чтобы даже неблагоприятные воздействия не могли повлиять на познавательную деятельность школьника. Это особенно важно для его будущей взрослой жизни, так как в нашем очень быстро

меняющемся мире, если ты хочешь чего-то достичь, надо постоянно учиться. В процессе познавательной деятельности обучающихся происходит формирование универсальных способов деятельности, формирование личности.

Так как же развивать и поддерживать познавательный интерес обучающихся? Как воспитывать в них интерес к учебе? Как помочь определиться в жизни?

Мы считаем, что это можно сделать, привлекая обучающихся к проектно-исследовательской деятельности как можно раньше. В нашем образовательном учреждении организована проектно-исследовательская деятельность школьников по всем предметам. Надо признать, что этот вид работы требует много сил, так как необходима большая подготовительная работа учителя, но мы видим результат и поэтому продолжаем работать в выбранном направлении.

Уже много лет в школе проводится конференция «Мир вокруг нас», на которую обучающиеся представляют свои проектно-исследовательские работы по экономике, географии, биологии, истории, физике, литературе и математике. Если в начале нашей деятельности все доклады обучающихся представляли на одном заседании, то теперь количество работ увеличилось, и конференция «Мир вокруг нас» проходит по секциям. Лучшие работы попадают на районную конференцию «Лабиринты науки».

При подборе тем проектов мы задумались, каким способом заинтересовать математикой как можно больше обучающихся массовой школы. Мы считаем, что это можно сделать за счет соответствующего выбора тем. С одной стороны тема должна быть доступна, с другой — работа над ней должна продвинуть ребенка на шаг вперед по сравнению с прежним знанием. Предлагаемые нами темы обязательно учитывают возраст ребенка, его психологические особенности.

Популяризация науки — ею увлеченно занимались многие выдающиеся математики, что же мешает нам выбирать темы для докладов из этой области. Тогда доклады будут понятны большей части аудитории. Это могут быть темы из истории математики, истории открытий, темы, посвященные обманам зрения и др.

Например, в 5 классе обучающимся мы предлагаем такие темы: «История измерения времени», «Из истории чисел» или «Интересные факты из жизни математиков», «Скорости в природе», «Знаешь ли ты легенды Петербурга? (Тайна цифровой башни в Петербурге)»

Тема исследования «Математики меняют мир», которую мы предлагаем обучающимся 7–8 класса, позволяет им понять, что окружающий нас мир меняют не только строители и садоводы, корабли- и самолетостроители, модельеры и дизайнеры, но и математики. Школьники узнают, что именно математики придумали компьютеры, восстановили Лондон после пожара, придумали диаграммы и графики, с помощью которых теперь можно отобразить результаты исследований. Это математики взломали фашистские коды «Энигмы» и помогли союзникам победить в войне в Атлантике. А благодаря работам российского математика самолеты могут найти в океане авианосец и успешно сесть на его палубу.

Такие эмоционально окрашенные темы не могут не вызвать интерес у большинства обучающихся. У них появляется желание принять участие в работе над проектом, повышается мотивация к учебе.

В результате работы над темами, связанными с историей математики, у обучающихся углубляется представление о культурно-исторических ценностях математики, о практическом значении математической науки.

Знакомясь с биографиями российских математиков, с их вкладом в современную науку и практику, дети начинают гордиться своей страной. В них воспитывается чувство патриотизма. Изучение биографий математиков разных времен и народов воспитывает в них уважение к этим выдающимся людям, убеждает в том, что успехов в жизни можно добиться только упорным трудом.

Мы очень радуемся, когда учащиеся предлагают свои темы исследований, так как это говорит о том, что они уже стоят на более высокой ступени развития.

Особенно интересными для обучающихся старшего возраста оказываются темы на стыке предметов. Математика и гуманитарные науки являются составными частями общечеловеческой культуры, поэтому мы выбираем темы, которые позволяют учащимся формировать эмоционально-личностное отношение к ним обоим. Особенно это касается учащихся с гуманитарными наклонностями. В этом плане интересна, например, тема «Математическое изобразительное искусство». Правополушарные дети, обладающие ярким образным мышлением, с удовольствием берутся за исследования, связанные с творчеством М.К. Эшера и его последователей. Такая работа позволяет воспитывать в детях уверенность в себе и уважение к товарищам. Они начинают осознавать, что каждый из них — личность со своими интересами, способностями, планами на будущее, со своим местом в обществе.

Одну из конференций мы полностью посвятили теме «Симметрия» и были очень довольны своим выбором. Симметрия правит окружающим нас миром, поэтому

темы проектов оказались очень разнообразными и вызвали интерес у обучающихся.

Нобелевская премия. Почему так много открытий, связанных с симметрией, отмечены ею? И какое отношение имеют нобелевские премии к математике? Ведь нобелевские премии не выдаются за открытия в области математики? Обучающиеся 9 класса задумались над этими вопросами, и у них получился проект, который они назвали «Загадки симметрии». Работая над проектом, школьники с удивлением узнали о том, что иногда забавы математиков, а именно так воспринималась работа Р. Пенроуза по созданию непериодических мозаик, могут найти применение на практике. Оказалось, что математический аппарат, описывающий такие мозаики, разработанный в 1974 г., подошел для описания структуры квазикристаллов, открытых в 1984 г., а был оценен учеными только в 2011 г., с таким опозданием была вручена нобелевская премия за это открытие. Не этот ли пример должен способствовать воспитанию в школьниках упорства и терпения? В проекте рассмотрены вопросы симметрии в биологии, архитектуре, в изобразительном искусстве. Делается попытка дать ответ на вопрос, в каком направлении будет развиваться наука будущего. Эта красочная работа, насыщенная большим количеством иллюстраций, оказалась интересной и полезной не только для детей, увлекающихся математикой, но и для детей, имеющих богатое воображение, но испытывающими трудности при необходимости мыслить логическими категориями.

Такие работы позволяют воспитывать в детях, которым трудно даются все тонкости математики, веру в себя, в свои возможности. Они дают главное. Ребенок начинает понимать место математики в окружающем его мире. Картина мира не распадается, а собирается в единое целое, объединяющее гуманитарные и технические аспекты.

Не менее интересным оказалось исследование на тему «Геометрические преобразования и орнамент». Работа яркая, красочная, оформленная в виде презентации, сопровождаемой музыкой и комментарием за кадром. Она помогает определиться с выбором будущей профессии, тем обучающимся, которые собираются выбрать такие специальности как дизайн, история искусства, архитектура. Кроме того, учащиеся, выбирающие математику, могли увидеть, как широко она применяется в различных областях знаний, и утвердиться в своем выборе. Учащиеся, увлекающиеся литературой, тоже нашли для себя интересное, услышали легенду о возникновении природного паркета (дорога гигантов в Северной Ирландии).

Работа помогла учащимся, задумывающимся о медицинском поприще, удивиться тому, каким образом математика проникает и в эту область знаний, и убедить их в необходимости изучения математики в дальнейшем.

Это исследование интересно еще и тем, что в нем рассмотрена связь развития орнамента с историей развития числа, кроме того, в нем показано, что математика находит приложение в различных областях науки и искус-

ства. Оно расширяет кругозор учащихся, помогает замечать в окружающем нас мире красоту. Данный ярко и со вкусом оформленный проект способствует эстетическому воспитанию школьников.

Факт создания такой многосторонней работы имеет большое воспитательное значение. Школьники убеждаются в том, что им под силу переработать большое количество информации и создать проект, который может использоваться учителями на уроках. Надо отдать должное автору: несмотря на все разнообразие представленного материала, ему удалось удачно его систематизировать.

Осуществляя дифференцированный подход в обучении и воспитании [2, с. 74], мы уделяем внимание и обучающимся, обладающим хорошими математическими способностями. Воспитание высокой культуры математического мышления возможно за счет тем исследований, посвященных непосредственно математике. Такой темой на нашей конференции оказалась тема «Решение задач методами симметрии», над которой работали обучающиеся, проявившие математические способности. В результате они представили презентацию-задачник, в котором собрали алгебраические, геометрические, игровые, физические задачи, решаемые с применением преобразований симметрии. Задачник можно использовать не только на уроке математики но и при дистанционном обучении.

Необходимым условием успешности нашей работы мы считаем учет возрастных особенностей школьников. [1, п. 3.4]

Мы стараемся обеспечить преемственность в работе от параллели к параллели. Сначала обучающиеся пишут рефераты, взрослея, работают над исследовательскими проектами.

В результате совместной работы друг с другом, с родителями, (которых мы тоже стараемся привлечь к работе, размещая информацию о проектах на сайте школы), с учителем дети учатся совместно преодолевать трудности, планировать время, не разбрасываться, добиваться конечных результатов в своей деятельности. Мы считаем, что воспитание этих качеств очень важно для их дальнейшей жизни.

Заметим, что выступление с докладом на конференции (особенно в первый раз) — это ответственный момент. Обучающийся учится владеть собой, аргументированной монологической речью, общаться с аудиторией. Мы объясняем выступающим, что каждый докладчик должен с уважением относиться к аудитории. Презентация, подготовленная для выступления, должна быть информативной, но не перегруженной информацией, логичной.

Тексты слайдов должны легко читаться. Иллюстрации должны быть красочными. В конце выступления нужно не забыть поблагодарить аудиторию за внимание, а руководителя проекта и соавторов за сотрудничество.

Конференция заканчивается подведением итогов. Жюри оценивает работы, стараясь в каждой работе найти свою изюминку. Первый успех окрыляет. Смотришь, и через год, успешно выступивший ученик, не только сам работает над темой, но и привлекает к работе приятеля.

Мы обязательно задумываемся над тем, как организовать ситуацию успеха. На каждом этапе совместной работы с ребенком над проектом мы не только указываем на промахи и недостатки, но и стараемся замечать даже небольшие достижения и комментировать их. Во время такой работы с учителем у старших школьников особенно ярко проявляются особенности подросткового возраста. Иногда бывает трудно убедить подростка в том, что он ошибается. В этом случае надо позволить ему двигаться в выбранном направлении, пока он не поймет, что заблуждается. Необходимо убедить его, что любое исследование не идет по прямой, что метод проб и ошибок характерен для науки, поэтому надо выдвигать новую гипотезу и двигаться дальше. В результате в подростке воспитываются настойчивость, терпение, уважение к себе и к чужому мнению.

Наблюдения за обучающимися, много лет принимающими участие в проектно-исследовательской деятельности, показывают, что они становятся более деятельными, контактными, доброжелательными. С удовольствием принимают участие в групповых формах работы на уроках, часто исполняя роль координатора действий в группе. Задают больше вопросов на уроках, бывают довольны, если им удастся помочь товарищу. У них повышается успеваемость. Появляется цель в жизни. Они лучше осознают свою роль в коллективе. Легче ориентируются в выборе будущей специальности.

Таким образом, работа над проектом-исследованием является одним из важнейших элементов внеурочной воспитательной работы.

Нами разработана и внедрена система тем проектов, учитывающая возрастные и индивидуально-психологические особенности подростков. Работа над этими темами обеспечивает осознание обучающимися собственных ценностных ориентаций. Она направлена на переход от воспитания к самовоспитанию, способствует осознанию учащимися мировоззренческих и гуманитарно-прикладных аспектов математики, приводит к углублению понятий о целостности окружающего мира.

Литература:

1. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основные ступени развития субъектности человека <http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/slobodchikov.html>
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.

Цитирование как стимулирующий прием в организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках английского языка

Соболева Алевтина Владимировна, заместитель директора по УВР, учитель английского языка
МОУ «Гимназия № 4» (Московская обл., г. Электросталь)

Ключевые слова: словесный метод обучения, цитата, афоризм, пословица, устойчивая мотивация, развитие языковой компетенции.

*A thing well said will be wit in all languages.
John Dryden (1631–1700)*

*Хорошо выраженная мысль звучит умно на всех языках.
Джон Драйден (1631–1700),
английский поэт, драматург, критик, баснописец*

Одной из острых проблем современной дидактики является проблема классификации методов обучения. В настоящее время нет единой точки зрения по этому вопросу. В связи с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций. [2] Наиболее ранней классификацией является деление методов обучения на методы работы учителя (рассказ, объяснение, беседа) и методы работы учащихся (упражнения, самостоятельная работа). Распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В соответствии с таким подходом выделяют:

а) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово); б) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); в) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Они позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед учащимися проблемы и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся. Цитирование как средство и прием обучения может быть включен в любой вид словесных методов: в рассказ, объяснение, беседу, дискуссию, лекцию.

В процессе обучения иностранным языкам учителю приходится прибегать к различным методам для развития и активизации языковых навыков. Цитирование как прием организации обучения вносит неоценимый вклад в учебно-познавательный процесс при изучении английского языка. Данный прием позволяет эффективно решать целый ряд дидактических задач: формирует устойчивую мотивацию, оптимизирует языковую компетенцию, активизирует мыслительные способности, расширяет словарный запас учащихся, отрабатывает произ-

ношение, расширяет кругозор и многое др. В своей работе учителя английского языка я рассматриваю цитирование как стимулирующий прием в организации учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении английского языка.

Что же такое цитирование и какого его место в структуре урока? **Цитата** (*quotation /citation*) — это дословное цитирование текста, принятое в литературе (больше всего) для передачи мысли автора без искажений. Иногда часть цитаты может быть опущена, но это должно быть отмечено отточием (длинный ряд точек) на месте пропущенного текста. Цитата — это «дословная выдержка из какого-либо текста». [3] Цитата на английском языке в общем смысле — это *ссылка на опубликованный или неопубликованный источник*. В более узком понятии цитата на английском языке представляет собой *сокращенное текстовое выражение*. Поэтому цитаты делятся на **собственно цитаты** (*quotations proper*), те передающие непосредственно информацию, и **вдохновляющие цитаты** (*inspirational quotes*), те крылатые фразы, выражения и афоризмы, побуждающие нас думать, анализировать, размышлять, спорить, подчеркнуть свое мнение или отношение к какому-либо вопросу. Более подробно остановимся на второй группе выражений, которые я назвала «*Мудрые слова и мысли, помогающие жить*».

Цитаты нужны нам для того, чтобы выразить какие-либо мысли определенным образом. В настоящее время **цитаты на английском языке**, принадлежащие известным личностям, очень популярны. Выпускаются книги, в которых собранно определенное количество цитат на английском, или книги, посвященные высказываниям какого-либо одного человека. Использование английских цитат в своей речи свидетельствует о вашем интеллектуальном развитии, ведь чтобы знать их, нужно в идеале ознакомиться с первоначальным их источником, ну, или, по крайней мере, запомнить саму цитату и ее автора. [1] В любом случае требуется время и желание самосовершенствоваться.

Какую же роль играют цитаты на уроке английского языка? Выделяются четыре функции цитирования как словесного приема обучения английскому языку: обучающие, развивающие, воспитательные и мотивирующие.

К обучающим функциям относят: отработку произношения и активизацию произносительных навыков, совершенствование грамматических навыков, тренировка навыков перевода, расширение словарного запаса. **К развивающим функциям относят:** совершенствование аналитических способностей, расширение кругозора путем усвоения экстралингвистической информации, развитие умений выражать свои мысли на родном и иностранном языках. **Педагогические задачи включают:** формирование моральных — нравственных принципов, культивирование доброжелательного отношения к культуре и традициям других народов. **Мотивационные цели:** развивать интерес к изучению английского языка посредством чтения на языке — оригинала, развивать познавательные способности учащихся, вырабатывать устойчивое отношение к жизни.

Основными видами вдохновляющих фраз на уроках английского языка являются **афоризмы, пословицы и поговорки**. Впервые термин **афоризм** был вынесен в заглавие медицинского трактата Гиппократ. С изобретением письменности и книгопечатания афоризмы оформляются в тематические и авторские сборники. Слово «афоризм» происходит от греческого «афорисмос» (краткое изречение). История афористической мысли уходит в далекую древность. Уже тогда люди стремились кратко выражать свои мысли, формулируя самые значимые из них в форме изречений. С течением времени, в Древней Греции и Риме афоризмы оформляются в особый жанр, который сохраняет свою актуальность до наших дней. [5, с 34] Как учитель я провожу тщательный отбор этих мудрых изречений и связываю их выбор с темой учения вообще и изучения иностранных языков в частности, с темой смысла жизни, успеха, работы и дружбы. **Афоризмы на английском языке** являются выражением мировоззрения носителей

языка. Изучая короткие афоризмы на английском языке, учащиеся не только лучше усваивают живой язык, но и узнают экстралингвистическую информацию об авторе, его профессии итп.

Пословицы и поговорки — это меткие выражения, созданные народом и заимствованные из литературных произведений, в короткой форме выражающие мудрые мысли. Обычно пословицы и поговорки состоят из двух рифмующихся частей. Они имеют прямой и переносный смысл, являющейся моралью. Часто существует несколько вариантов пословиц с одной и той же моралью. Пословицы отличаются от поговорок более обобщающим смыслом. Пословицы и поговорки несут в своих коротких и легко запоминающихся формулировках нормы жизни, правила поведения и практические советы. Используя аналог пословиц в родном языке, учащиеся учатся анализировать и лучше понимать свой родной язык. На уроках иностранного языка пословицы и поговорки могут использоваться не только с целью их запоминания и правильного толкования или употребления в речи, но и как средство развития и контроля целого комплекса коммуникативных навыков и умений: лексических и грамматических, говорения и письма, чтения и аудирования. [4, с 153] Конечно, только на английских пословицах нельзя выучить английский язык, но они выступают хорошим стимулом для его познания, вызывают у учеников лингвистический интерес, развивают их мыслительные и аналитические способности.

Мудрые слова и мысли в форме афоризмов или высказываний современных людей, а также пословицы и поговорки, являются бесценным материалом и одновременно средством изучения английского языка. Использование их на уроках английского языка, в первую очередь, выступает как средство мотивации учащихся к изучению английского языка, а также является неотъемлемой частью развития языковой компетенции учащихся. Они побуждают нас к действию, заставляют думать, вдохновляют и воодушевляют нас, в общем, помогают жить.

Литература:

1. <http://engblog.ru/citations>
2. <http://paidagogos.com/?p=94>
3. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. — М.: Эксмо, 2008. — 944 с. — (Библиотека словарей). Электронная версия словаря — <http://slovari.yandex.ru>
4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 272 с.
5. Федоренко Н. Т., Сокольская Л. И. Афористика. — М.: Наука, 1990. — 415 с.

Детская общественная организация как одна из форм воспитания в школе

Федорова Наталья Николаевна, учитель русского языка, педагог-организатор
МОУ ИРМО «Мамоновская СОШ» (Иркутская обл.)

Самое прекрасное зрелище на свете — это вид ребенка, уверенно идущего по дороге жизни после того, как ее показали ему.

Конфуций

Детство — это особый общественно значимый мир, который постоянно находится в движении и развитии. Он, как губка, обладает большой восприимчивостью к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых. Это естественно, цель детства — взросление.

Процесс формирования ценностных ориентаций идет сложно и противоречиво, т.к. тесно связан с общим психологическим состоянием общества — нестабильностью, социальной напряженностью, озлобленностью, пессимизмом. Сложность его заключается еще и в том, что поколение бабушек и дедушек воспитывалось на одних ценностях, отцов и мам на других, а нынешним подросткам более всего знакомы ценности перестроечного и постперестроечного периода.

Времена пришли новые, а времена, как известно «не выбирают». Слепое повторение или копирование старого опыта исключено. Но есть вечные ценности — то, что может составить основу взаимодействия детей и взрослых, путь конструктивного диалога разных поколений, без которых невозможно возрождение человеческого достоинства, достоинства народа в целом — это чувство Родины.

Дети — особая ценность общества, его красота, здоровье, будущее, а потому они требуют более заинтересованного отношения к себе всех взрослых структур.

На современном этапе развития семьи, общества и государства, а также международных контактов, детскому движению принадлежит существенная роль.

В новом XXI в. в условиях реализации Конвенции о правах ребенка и начавшегося Всемирного движения в интересах детей, дети способны стать партнерами, союзниками взрослого общества, а не только объектом его воздействия. [1;50]

Одной из моделей такого партнерства и сотрудничества — является Детская Общественная Организация «Импульс», девизом которой стали слова известного философа Конфуция: «Самое прекрасное зрелище на свете — это вид ребенка, уверенно идущего по дороге жизни после того, как ее показали ему». Достичь такого уровня — задача трудная для одного человека, но посильная для группы заинтересованных в своей работе людей, особенно учителей, работающих с подростками, ведь характерной особенностью подросткового возраста (12–17 лет) является то, что подросток стремится всеми доступными ему способами, проявить свою самостоятель-

ность и «взрослость». Часто это переходит в весьма неблагоприятную плоскость. Поэтому на этом этапе развития личности ребенка, когда им накоплен уже весьма большой социальный и культурный опыт, основной целью деятельности нашей Детской Общественной Организации «Импульс», является необходимость дать подростку максимально широкое поле деятельности для реализации его идей, замыслов, устремлений и творческих инициатив. Это наилучшее время для формирования его устойчивых взглядов на жизнь, правовое общество, лучшее время для формирования самостоятельного, целостного, полноценного члена общества, гражданина своей страны.. [3;40]

Детская общественная организация «Импульс» создана и осуществляет свою деятельность на базе МОУ ИРМО «Мамоновская СОШ» (Иркутская область, Иркутский район, с. Мамоны, ул. Садовая, 13, тел: 494–787). Это независимая, самоуправляемая организация учащихся 5–11 классов. Программа Детской общественной организации «Импульс» разработана в соответствии с нормативными документами:

- Конституцией РФ;
- Декларацией о правах ребенка;
- Конвенцией ООН о правах ребенка;
- Законом РФ «Об общественных объединениях»;
- Федеральным законом «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений в образовательных учреждениях» от 01.02.2000 г,
- Решением Коллегии министерства образования РФ «О поддержке общественных организаций в Российской Федерации» от 14 апреля 1993 г.,
- Уставом школы;
- Уставом детской общественной организации «Импульс».

Работая по данной программе, члены детской организации получают:

- интересную жизнь, наполненную делами, с участием в них самих ребят;
- возможность проявить себя, показать свои способности и таланты;
- выполнение реальных дел, имеющих большое значение для окружающих;
- участие в планировании работы детской организации, в выборах органов самоуправления и возможность быть избранными в них;
- возникновение таких отношений с учителями и родителями, которые строились бы на принципах доверия,

дружбы, взаимопонимания, взаимоуважения, равноправия.

В процессе реализации программы учащиеся участвуют в самых различных аспектах взаимоотношений с окружающим миром: эстетических, этических, экономических, правовых и т.д.

Программа детской общественной организации «Импульс» предоставляет не только различные методы и формы работы детского коллектива, но и новую технологию ее реализации, так как концептуальные основы программы опираются на идеи, принципы и подходы гуманистической педагогики и психологии:

- принцип личностного подхода — признание личности развивающегося человека высшей социальной ценностью, осознание уникальности и своеобразия каждого ребенка;

- принцип деятельного подхода — находясь в детской организации, ребенок живет реальной жизнью, отвечающий общечеловеческим потребностям, возрастным и половым особенностям, наполненной разнообразной деятельностью — общественно-полезной, самодеятельно-творческой;

- участие в творческих, деловых проектах, в различных акциях формирует способность к творческому преобразованию окружающего мира, позволяют каждому ребенку найти своё дело по интересам, ощутить чувство успеха, уверенности в себе, без чего невозможно сформировать достоинство и нравственную устойчивость человека;

- принцип вариативности — разнообразие направлений содержания, форм работы. Возможность моделирования программы (её содержания, направлений, временных рамок);

- принцип средового подхода — включает различные варианты взаимодействия детского объединения со средой (семьей, школой, учреждениями дополнительного образования).

Программа деятельности детской общественной организации «Импульс» рассчитана на 5 лет и реализуется в три этапа:

- I этап — подготовительный: создание нормативно-правовой базы, диагностико-аналитическая деятельность (предусматривает выявление интересов ребят для участия в деятельности объединения посредством опроса, анкетирования, проведения разовых мероприятий и нетрадиционных дел);

- II этап — практический: предполагает определение, учитывая собранную информацию, традиционных дел ДОО, формирование органов самоуправления, и приобретение опыта социального общения со сверстниками, жителями села и представителями различных учреждений в с. Мамоны.

- III этап — аналитический: включает систематизацию, обобщение и интерпретацию полученных данных, подведение итогов деятельности организации за время реализации программы. Этап так же направлен на опреде-

ление новых целей и задач детской общественной организации «Импульс».

Деятельность участников организации строится в соответствии с принципами:

- открытости — членом организации может стать любой желающий, заполнивший заявление;

- развития — деятельность в рамках организации направлена на развитие личности;

- взаимодействия — обеспечение тесного взаимодействия между членами организации;

- сотрудничества — обеспечение условий для сотрудничества не только с членами детской общественной организации «Импульс», но и с членами других организаций.

Детская общественная организация «Импульс» начала свою работу на базе МОУ ИРМО «Мамоновская СОШ» с. Мамоны, Иркутской области в 2010 году — это были первые неуверенные шаги. 15 ребят-старшеклассников, имеющих общие интересы, собрались вместе, провели опрос среди учащихся, распланировали свою деятельность по направлениям. В 2011 году наша детская общественная организация «Импульс» зарегистрировалась в союзе общественных организаций Иркутской области и стала полноправным членом «Федерации детских организаций».

В 2012 году членами организации была разработана нормативно-правовая база, на основе которой планировалась вся работа: программа детской общественной организации «Импульс» с указанием основных направлений работы; устав; эмблема; девиз; план работы на год; договор о совместной деятельности с различными организациями; структура организации; основные положения по мероприятиям; отчеты о выполненной работе в виде буклетов и газеты «Импульс»; протоколы заседаний. Планируя работу на год, детская общественная организация учитывает не только результаты работы за прошлый год, пожелания участников, но и положения плана воспитательной работы школы. Члены детской организации планируют работу, исходя из своих прав и обязанностей.

Права членов детской общественной организации «Импульс»:

- Избирать и быть избранным в руководящие органы ДОО;

- Принимать участие в проводимых мероприятиях и программах;

- Вносить предложения по изменению и улучшению деятельности ДОО;

- Добровольно выйти из членов организации;

- Просить о помощи и эмоциональной поддержке;

- Протестовать против несправедливого обращения или критики;

- Иметь свое собственное мнение;

- Совершать ошибки, пока не найдет правильный путь;

- Говорить «нет, спасибо», «извините, НЕТ»;

- На свои собственные чувства — независимо от того, понимают ли их окружающие;

— Менять свои решения или избирать другой образ действий;

— Добиваться перемены договоренности, которая вас не устраивает.

— Заявляя о своих личных правах, надо помнить: они есть и у всех остальных людей, нужно учиться уважать личные права других так же, как вы хотите, чтобы уважали ваши.

Обязанности членов детской общественной организации «Импульс»:

— активно участвовать в работе организации и способствовать реализации ее целей и задач;

— выполнять положения Устава, решения руководящих органов организации,

— проявлять инициативу и творческий подход при выполнении возложенных на него функций,

— вести здоровый образ жизни, быть примером везде и во всем.

Детская общественная организация «Импульс» осуществляет сетевое сотрудничество с различными организациями с. Мамоны, Иркутского района и г. Иркутска на основе договоров о совместной деятельности и планов совместной работы.



Цели программы:

— Создание и обеспечение высокоэффективной системы деятельности детской общественной организации «Импульс»;

— Самоопределение детей, подростков и юношества в окружающем мире, открытом социуме посредством включения в конкретную социально-значимую деятельность;

— Воспитание достойного гражданина своей родины, на основе общечеловеческих ценностей, подъем социального, гражданско-патриотического воспитания.

Задачи программы:

— Создание условий для самореализации, позитивной самоактуализации детей, подростков, юношества и педагогов посредством предложения и участия в разноуровневых тематических и социально-значимых программах;

— Создание условий для воспитания духовно-нравственной, физически и интеллектуально зрелой личности, способной к активной и общественно полезной деятельности, располагающей потребностями и способностями к самопознанию, самореализации и саморазвитию;

— Обучение взаимодействию с социальными структурами: изучение устройства социума, сотрудничество со структурами социума при организации деятельности, социальное проектирование;

— Обучение принципам коллективно-групповой деятельности: основы общения и взаимоотношений в группе, самоуправление и самоорганизация;

— Реализация интересов и прав каждого члена организации на социально-значимую и разнообразную деятельность;

— Формирование положительного имиджа детских общественных объединений в обществе;

— Развитие коммуникативных навыков.

Цели и задачи программы не являются новыми, но они не потеряли актуальности в современное время, так как они осуществляются через реализацию направлений деятельности организации.

Направления деятельности

«Мы-talанты»

(художественно-эстетическое воспитание)

Содержанием этого направления является развитие творческих способностей и талантов детей. Участвуя в работе, ребята имеют возможность проявить свои художественные способности, помогают другим членам организации знакомиться с миром творчества и красоты.

Цели:

— Развитие творческих способностей у детей;

— Формирование культуры общения, воспитание актерского мастерства;

— Формирование эстетической культуры;

- Развитие самостоятельности и творческой активности;

- Развитие коммуникативной культуры школьников.

Задачи:

- Формировать умения и навыки организаторской работы;

- Развивать творческое мышление детей;

- Научить организовывать культурное, интересное и полезное общение.

Направления работы:

- работа школы актива: ребята не только помогают разрабатывать сценарии различных мероприятий, но и помогают проводить их на местах в качестве судей, жюри, организаторов. Стремятся принимать участие и в отдельных номинациях. Например, в предпраздничные дни было организовано поздравление ветеранов войны и труда на дому, в рамках операции «Как живешь ветеран?».

Многое в организации делается для того, чтобы сплотить коллектив, ведь, как известно, самым крепким и основательным должен быть фундамент — актив. Большую роль играет наличие лидерского состава, той группы активных учащихся, которые сумеют повести за собой.

- подготовка и проведение массовых мероприятий: традиционные праздники «День знаний», «День Учителя», «Посвящение в первоклассники», «Новый год», «Последний звонок», «Выпускной»;

- тематические мероприятия: «КВН — главная дорога», «Безопасное колесо», «Золотая осень», «Праздник 8 Марта», «День защитника Отечества», «Праздник песни и строя», «А, ну-ка, парни!», «Масленица», «Алло, мы ищем таланты!», «День матери», «9 мая»;

- посещение различных массовых мероприятий и обмен опытом работы;

- вечера отдыха, тематические праздники-выставки художественно-прикладного и технического направлений «Наполни душу красотой».

«Пост здоровья»

(физкультурно-оздоровительное воспитание)

Привлечение учащихся к систематическим занятиям спортом, воспитание стремления к ведению здорового образа жизни, улучшению состояния здоровья школьников, воспитанию ловкости и выносливости.

Цель:

- пропаганда здорового образа жизни через различные виды деятельности.

Задачи:

- Воспитание здорового образа жизни и физического самосовершенствования;

- Вовлечение учащихся в массовый спорт и туризм;

- Информирование учащихся о последствиях курения, употребления алкоголя, наркотических средств.

Направления работы:

- Организация и подготовка соревнований по различным видам спорта: футбол, баскетбол, волейбол, стритбол, мини-футбол, хоккей, лыжные гонки, настольный теннис, шахматы, шашки.

- Подготовка массовых мероприятий для всей школы: «День здоровья», походы выходного дня — члены детской общественной организации «Импульс» совместно с ФАП с. Мамоны и МОУ ИРМО «Мамоновская СОШ» разрабатывают положение, инструкции, маршрутные листы для проведения походов и «Дня здоровья»;

- подготовка и проведение акций, операций по профилактике курения, алкоголизма, наркомании и по пропаганде здорового образа жизни; подготовка и проведение игр, викторин, конкурсов по профилактике курения, алкоголизма, наркомании и по пропаганде здорового образа жизни. В сентябре 2012 года детской общественной организацией «Импульс» совместно с работой школьного НАРКОПОСТА было проведено анкетирование на выявление отношения учащихся к курению, употреблению алкоголя, наркотических средств. По результатам анкетирования на заседании Общего собрания было принято решение о проведении 4 акции в течение 2012–2013 учебного года по профилактике здорового образа жизни: «Стоп, СПИД!», «Курить — здоровью вредить...», «Алкоголь — миф или реальность?», «Скажи наркотикам нет!». В сценарий акции были включены не только профилактические беседы, но и викторины, просмотр фильмов о вреде курения, алкоголя, наркотиков, тематический концерт, волонтерская работа. По результатам акций члены организации оформили стенд «Пост здоровья» и выпустили буклеты о здоровом образе жизни.

«Моя Родина — Россия»

(Гражданско-патриотическое воспитание)

Цель:

Формирование и развитие чувства принадлежности к обществу, в котором они живут, умение заявлять и отстаивать свою точку зрения, воспитание патриотических чувств у подрастающего поколения;

Задачи:

- Формирование патриотизма, гражданской позиции, понимания прав и свобод личности;

- Формирование нравственных основ личности, повышение уровня духовной культуры;

- Формирование гуманистического отношения к окружающему миру и людям;

- Формирование внутренней потребности личности в постоянном самосовершенствовании.

Направления работы:

- Воспитание уважения к старшим, к людям труда: Ребята из детской общественной организации «Импульс» совместно с Советом ветеранов Мамонского МО активно участвуют в проекте «Подвигу народа жить в веках...»: создают альбомы по воспоминаниям ветеранов Великой Отечественной войны, встречаются с ветеранами, тружениками тыла, вдовами погибших; организуют для них концерты на праздник «9 мая», дарят поздравительные открытки, оказывают посильную помощь по ведению домашнего быта в рамках акции «Как живешь, ветеран?»;

- один раз в два года члены детской общественной организации «Импульс» несут Почетный караул Вахты па-

мяти у вечного огня на Посту № 1 Ордена Александра Невского I степени г. Иркутска;

встреча с интересными людьми: члены организации встречаются с ветеранами ВМФ г. Иркутска, ветеранами ВОВ, тружениками тыла, вдовами погибших в рамках проекта «Подвигу народа жить в веках...»;

— Любовь к родной природе «Моя Родина — Мамоны»: ребята из организации подготовили проекты по улучшению экологии в с. Мамоны и сохранению истории и традиций нашего села: «Мы за чистое село!», «Вода — это жизнь», «Музей села Мамоны».

Условия реализации программы

Кадровое обеспечение

Руководитель программы — руководитель детской общественной организации «Импульс», педагог-организатор, осуществляющий организационную, методическую и координационную функции.

Для успешной организации деятельности детской общественной организации «Импульс» планируется привлечь в качестве консультантов-помощников классных руководителей, учителей-предметников школы, педагогов-психологов, родителей.

Данная программа может быть реализована при наличии:

- работоспособного Совета учащихся;
- освобожденного педагога-организатора, занимающегося проблемами организации;
- финансирования организации заинтересованными учреждениями, организациями, предприятиями;
- помещения для работы Общего Собрания детской общественной организации «Импульс»;
- печатного издания детской общественной организации «Импульс»;
- создание методической базы для работы организаций;
- необходимого оборудования и инвентаря: компьютер, принтер, сканер, фотоаппарат, фотокамера.

Предполагаемые затраты

1. Транспортные расходы (проезд до точек назначения и обратно во время проведения походов и акций).
2. Питание во время туристических походов.
3. Приобретение необходимого оборудования.
4. Приобретение инвентаря и расходных материалов для благоустройства.
5. Приобретение канцелярских товаров, фото-пленки, компакт дисков, игрового и спортивного инвентаря, фотопечать.
6. Работа в сети Интернет.
7. Аренда транспорта.

Ожидаемые результаты

В процессе реализации программы члены детской общественной организации «Импульс» должны:

- приобрести социально-значимый опыт, повысить уровень развития всей интеллектуально-эмоциональной сферы,
- повысить свою социальную активность;

— расширить сферы деятельности и освоить новые виды деятельности;

— развить свои организаторские способности, творческий потенциал и лидерские качества каждого.

Механизм оценки

Механизм реализации программы детской общественной организации «Импульс» направлен на повышение роли детского движения в общественной жизни села и района, и исходит из того, что детское движение — постоянно развивающийся и изменяющийся феномен, а потому требует дальнейшей научно-методической разработки и экспериментальной проверки на практике.

Для этого необходима постоянная работа школы «вожатого»:

1. Организация обучения актива творческих педагогов, студенческого актива и актива школьного самоуправления по проведению социально-значимых массовых мероприятий.

2. Сбор информации и разработка методического материала для проведения массовых мероприятий, игровых методик по выявлению потенциальных лидеров.

3. Возможность подготовки подростков в роли организаторов и исполнителей различных коллективных творческих дел.

4. Выпуск методических рекомендаций.

5. Выпуск газет, подготовка материалов для молодежного телевидения.

6. Организация расширенных конференций, круглых столов, на которых будут выступать лидеры других общественных организаций и т.д. Обмен накопленным опытом.

7. Сотрудничество с различными формами ученического самоуправления.

8. Создание культурно-образовательного пространства, способствующего совместному общению и развивающей деятельности (выездные лагеря, туристические походы, диско-программы, экскурсии, трудовой десант, встречи с интересными людьми, коллективно-творческие дела).

9. Активизация механизмов самосознания личности (Создание условий для самосовершенствования и саморегуляции личности. Организация встреч, дискуссий по различным вопросам, волнующим ребят. Встречи с психологами и «значимыми» взрослыми).

10. Организация работы по направлениям деятельности:

- информационное
- трудовое
- организационно-учебное
- социально-полезное, гражданско-патриотическое
- дисциплинарно-правовое
- шефское
- спортивно-оздоровительное
- творческо-досуговое

Сектор культурно-массовой работы

1. разработка сценариев праздников, концертов.

2. организация культурно-массовых мероприятий
3. театральные постановки
4. посещение театров, музеев, выставок и т. п.

Шефский Сектор

1. посещение подшефных
2. организация различных мероприятий для подшефных

3. сбор, передача средств для подшефных

Сектор труда и порядка

1. определение объем работ, назначение ответственных
2. выполнение работ

Спортивный Сектор

1. график спортивных мероприятий
2. организация спортивных мероприятий, судейство
3. участие в спортивных мероприятиях

Информационный Сектор

1. организация и подготовка материалов к печати, радио и ТВ вещанию
2. выпуск листовок, стенгазет, информационных бюллетеней.

Организация и проведение запланированных заседаний Общего собрания — руководящего органа детской общественной организации «Импульс».

Мониторинг

Изменение уровня нравственных ценностных ориентаций, качества знаний, умений и навыков, а также результаты социально-значимой деятельности позволяют оценить следующие мероприятия:

— анкетирование, проведение диагностик ценностных ориентаций членов детской общественной организации «Импульс» (в ходе программы и по окончании);

— беседы, интервью с членами детской общественной организации, педагогами, родителями, представителями партнерских организаций и учреждений, которые принимают участие в реализации программы;

— социологический опрос и беседы с теми людьми, которым оказывалась социальная помощь и поддержка (в течение и в конце реализации программы);

— включение педагогов, психологов в анализ и проектирование хода мероприятий;

— включенное и невключенное наблюдение за ходом деятельности в рамках программы, анализ общей атмосферы в процессе участия в мероприятиях;

— метод творческих сочинений и репортажей по вопросам реализации программы;

— проведение итоговых мероприятий, фестивалей, конкурсов;

— рефлексия;

— анализ документации по проекту, программных документов детского объединения.

Критерии и показатели реализации программы

Воспитательно-образовательные:

1. Охват программой детей (количество, возрастные и социальные группы);

2. Динамика показателей уровня развития детей по принципу (в процентном выражении):

— не умел — научился

— не знал — узнал

— не имел — приобрел

3. Количество детей, прекративших участие в реализации программы по различным причинам.

4. Косвенные:

а) количество различных продуктов творческой деятельности детей и взрослых (дела, мероприятия, сборы, учёбы, создание информационного поля и т. д.)

б) участие в городских и окружных проектах;

в) характер и число реализованных инициатив детской общественной организации в рамках программы.

Социально-экономические:

1. Показатели социальной адаптации (правонарушения, успеваемость, активность)

2. Психологический комфорт участников (%)

3. Популярность (рейтинг) детской общественной организации в глазах детей и взрослых (ближайшее окружение)

4. Количество полученных средств.

Детское общественное движение — стало одним из направлений демократизации общественной жизни. Это мощный инструмент, позволяющий эффективно решать сложные педагогические и другие задачи, поставленные перед обществом. Закладывать основы развития демократического государства в новом тысячелетии. Через детскую общественную организацию реализуется управленческий механизм.

1. Подросток имеет возможность самореализоваться, найти свое место в обществе, пройти первые ступени социализации.

2. Развитие лидерских качеств подростков, организационных способностей, умения и навыков.

3. Возможность самопознания, самоопределения, самосовершенствования.

Создание доступной, интересной для широких слоев молодежи работающей системы массовых мероприятий позволит получить главный предполагаемый результат — выпустить в жизнь новое поколение людей, которые своей активной позицией, будут изменять к лучшему наше общество. Людей, готовых и способных нести ответственность за других людей, за судьбу страны.

Воспитание достойного поколения — гарантирует цивилизованное будущее России.

Литература:

1. Алиева Л. В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума. // Педагогика. — 2000. — № 7.
2. Большая советская энциклопедия / Под ред. А. М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1974.

3. Викторов А. Досуг — дело серьёзное//Воспитание школьников. — 2001. — № 5.
4. <http://www.upo-fco.ru/>

Развитие познавательного интереса на уроках математики

Холева Ольга Вячеславовна, учитель математики
МБОУ СОШ № 73 имени А.Ф. Черноного (г. Воронеж)

Создание заинтересованного отношения к учению — проблема, проходящая через всю историю школы, не потерявшая актуальность и сегодня. От того, как удаётся развить мотивацию учения у школьников, вызвать потребность в знаниях, научить учиться, во многом зависит успешность обучения.

Ключевые слова: мотивация учения, познавательный интерес.

Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребёнка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить.

К.Д. Ушинский

Введение

Сегодня наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания связаны с демотивированностью основной массы школьников. Поэтому одной из центральных задач современной школы является формирование у учащихся положительной устойчивой мотивации учебной деятельности, такой мотивации, которая побуждала бы их к упорной, систематической учебной работе.

Согласно А.К. Марковой, крупнейшего исследователя в области мотивационной сферы человека, в структуру учебной мотивации входят потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение, интерес [3]. В классической педагогике внутренним механизмом обучения является интерес (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский и др.). По И.Ф. Герbartу интерес — синоним учебной мотивации. Л.С. Выготский считал, что образовательный процесс необходимо строить на «точно учётных детских интересах» [1]. Как мотив учебной деятельности интерес рассматривали психологи: Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина и др. Многие из них опирались на труды С.Л. Рубинштейна, называвшего познавательный интерес ценнейшим мотивом учения. Современная дидактика признает познавательный интерес определяющим мотивом учебной деятельности. Понятие «интерес» трактуется в литературе очень широко. «Интерес можно определить как эмоционально-познавательное отношение...к предмету или непосредственно мотивируемой деятельности, отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности» [4].

Как же воспитать у школьников познавательный интерес? Возникновение интереса у учащихся зависит в большей степени от методики её преподавания, от того, насколько умело будет построена учебная работа.

«Сделать учебную работу насколько возможно интересной для ребёнка и не превратить эту работу в забаву — одна из труднейших и важнейших задач дидактики», — говорил Константин Дмитриевич Ушинский.

Из опыта работы учителя математики

Математика на протяжении всей истории человечества является составной частью человеческой культуры, ключом к познанию окружающего мира, основой научно-технического прогресса. Ни одна область человеческой деятельности не может обходиться без математики — как без конкретных математических знаний, так и интеллектуальных качеств, развивающихся в ходе овладения этим предметом. Если же спросить у школьников, какой предмет им нравится больше других, то вряд ли большинство из них назовут математику, хотя относятся к ней серьёзно. Математика объективно является одной из самых сложных школьных дисциплин и вызывает субъективные трудности у многих учащихся. Некоторые вопросы школьной математики кажутся недостаточно интересными, порой скучными, поэтому одной из причин плохого усвоения предмета является отсутствие интереса. Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. Надо позаботиться о том, чтобы каждый ученик работал активно и увлечённо, и использовать это как отправную точку для возникновения и развития познавательного интереса.

Блезю Паскалю принадлежат слова: «Предмет математики столь серьёзен, что не следует упускать ни одной возможности сделать его более занимательным». Занимательность — необходимое

средство возбуждать и поддерживать внимание и интерес к предмету. Решение занимательных математических задач — это приобщение учащихся к творческому поиску, активизация их самостоятельной исследовательской деятельности. Уникальность занимательной задачи служит мотивом учебной деятельности, развивая и тренируя мышление вообще, и творческое в частности. К занимательным можно отнести задачи на перекладывание элементов или переливания, на отгадывание задуманного числа или зачеркнутой цифры, на составления магических квадратов, задачи на подсчет количества элементов фигуры или самих фигур, задачи, связанные с шахматными фигурами, и т. д.

Немаловажную роль в развитии познавательного интереса играют дидактические игры. Включенные в урок игровые моменты делают процесс обучения интересным и занимательным, у детей создается рабочее настроение, которое помогает преодолевать трудности в усвоении учебного материала. В игровых формах обучения проявляется возможность эффективной организации взаимодействия педагога и учащихся, продуктивной формы их общения с элементами соревнования, непосредственности. В процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлекаясь, дети не замечают, что учатся, познают и запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях. Даже самые пассивные учащиеся включаются в игру с большим интересом. Например, на уроках я предлагаю учащимся ребусы. Они с удовольствием их разгадывают, увлекаются, а затем самостоятельно находят новые ребусы в книгах или придумывают их сами.

На своих уроках я стараюсь учить учащихся самостоятельно работать, высказывать и проверять собственные предложения и догадки; формировать умения делать обобщения изучаемых фактов; творчески применять знания в новых ситуациях. Например, изучая в 6 классе признаки делимости на 3, 9, 10, 5 и 2, в качестве домашнего задания задаю учащимся вопрос: «Существуют ли другие признаки делимости?». Информация приводит к действию, потому что учащимся интересно, и экономит время, которого зачастую не хватает на уроке. Учащиеся находят ответ сами или с помощью литературы: признаки делимости на 100, 25, 4 и на 11, 17, 19 и т. д.

Доказательство теорем различными способами помогает воспитывать интерес к предмету: математика уже не кажется им сухой и скучной наукой, дети видят, что и здесь нужны выдумка, полёт фантазии, творческие способности. Например, одной из самых важных теорем является теорема Пифагора. После её изучения в классе даю учащимся домашнее задание — отыскать различные доказательства теоремы Пифагора и оформить их в виде реферата или математической газеты.

Для развития познавательного интереса при изучении математики полезны математические софизмы. По сути, математический софизм — это правдоподобное рассуждение, приводящее к неправдоподобному результату.

Причём этот результат может противоречить всем нашим представлениям, но не так-то просто найти незаметную, а подчас и довольно тонкую ошибку в рассуждении. Авторы книги «Математические софизмы» пишут: «...эффектная демонстрация «доказательства» явно неверного результата, в чём и состоит смысл софизма, демонстрация того, к какой нелепице приводит пренебрежение тем или иным математическим правилом, и последующий поиск и разбор ошибки, приведшей к нелепице, позволяют на эмоциональном уровне понять и «закрепить» то или иное математическое правило или утверждение. Такой подход при обучении математике способствует более глубокому её пониманию и осмыслению и, кроме того, показывает, что математика — это живая наука, а не собрание застывших догм...» [2].

Для опровержения мнения о «сухости» математики устраиваю на уроках минутки поэзии «Математика в стихах». В стихотворной форме преподаю правила, понятия, формулы, решаю задачи в стихах. Лирические минутки позволяют проникнуть эмоциям на урок математики, становятся тем эмоциональным аккомпанементом к уроку, который позволяет сделать его более эмоционально насыщенным. Эти лирические отступления не занимают много времени, но выполняют важную роль: поэтическая речь воздействует на воображение, обуславливает внутреннюю активность, а то, что вызывает у учащихся эмоции, запоминается и осмысливается ими лучше.

Эстетический потенциал школьной математики в большой мере проявляется при изучении темы «Координатная плоскость» в 6 классе. «Красивые» задания на координатной плоскости (нарисовать рисунок по данным координатам точек) вызывают интерес, так как они просты по форме и разнообразны по внешнему выражению, ведь на рисунках в координатах могут быть изображены не только отдельные объекты, но даже и целые сюжеты. Такие задания пробуждают фантазию учеников, помогают им воочию увидеть красоту математики, непосредственно соприкоснуться с миром прекрасного прямо на уроке, в процессе выполнения учебно-познавательных заданий. Многие учащиеся сами затем с удовольствием составляют рисунки по координатам.

Отдельно хочется остановиться на использовании исторического материала для мотивации учебного процесса. Жюль Анри Пуанкаре отмечал, что *«всякое обучение становится ярче, богаче от каждого соприкосновения с историей изучаемого предмета»*. Поэтому я знакоблю учащихся с именами людей, творивших науку, богатыми в эмоциональном отношении эпизодами их жизни. Часто в этом мне помогают сами учащиеся, подготавливая доклады и сообщения. Также использую известные стихотворения: «Теорема Пифагора», «Смерть Архимеда», «На смерть Ковалевской», «Лобачевский» и др. Обычно при введении нового математического термина рассказываю учащимся об истории его происхождения. После небольшой исторической справки дети с большей активностью принимают участие в изучении

нового объекта. Например, в 9 классе в изучение темы «Последовательности» включаю материал о завещании Франклина, о легенде о шахматах. Особый интерес представляют исторические задачи — это математические задачи, которые решались различными народами в разные времена и эпохи, и способствующие развитию мышления, памяти, воображения и представления.

Очень важно показывать взаимосвязь математики с другими областями человеческих знаний и окружающим миром. Интегрированный урок — это находка для учителя осуществить межпредметную связь. Это, как правило, живые, интересные уроки, полные выдумок, фантазий, показывающие роль математики во всех областях науки. Например, урок по теме «Симметрия» (геометрия, биология, изобразительное искусство) или урок по теме «Теорема Пифагора» (геометрия и история).

Мотивация познавательной деятельности ученика на уроке хорошо укрепляется за счёт опоры на жизненный опыт. Связь математики с жизнью проявляется, например, в 5 классе при изучении темы «Действия с десятичными дробями» (используя квитанцию по оплате за коммунальные услуги) или в 6 классе при изучении темы «Проценты» (услуги банка, подоходный налог, скидка в магазине). А в 6 классе при изучении темы «Сложение и вычитание рациональных чисел» известен старинный приём с «долгом» (отрицательные числа) и «доходом» (положительные числа). При изучении темы «Масштаб» ученики с увлечением участвуют в конкурсе на лучшую планировку квартиры или садового участка.

Большой эффект в обучении даёт живое слово учителя в сочетании с наглядностью. Ещё Константин Дмитриевич Ушинский заметил, что *«детская природа требует наглядности»*, а Карл Фридрих Гаусс отмечал, что *«математика — наука для глаз, а не для ушей»*. Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для обеспечения наглядности на уроках. Например, на этапе приобретения новых знаний компьютер выступает в роли мощного демонстрационного средства. Сочетание рассказа учителя с демонстрацией презентации позволяет акцентировать внимание учащихся на особо значимых моментах учебного материала. В старших классах на уроках стереометрии использование УМК «Живая геометрия» делает сложный учебный материал более доступным учащимся. Современная трёхмерная графика позволяет создавать модели сложных геометрических тел и их комбинаций, вращать их на экране. Разумное использование ИКТ повышает эффективность уроков во много раз, так как мультимедиа-средства по своей природе интерактивны, поэтому и ученики не могут быть пассивным, они активно принимают участие в про-

цессе обучения.

Для развития познавательного интереса учащихся большую роль играет внеклассная работа по предмету, которая сочетается с учебной работой, имея общую цель, хотя и отличается организационными и методическими формами. Внеклассная работа создает условия для более полной реализации потенциала учащихся, для формирования творческих и практических умений. Для учащихся, проявляющих интерес к предмету, предлагаю факультативы. Назначение факультативных занятий — не только расширение и углубление теоретического материала, но и развитие умений применять полученные на уроках знания к решению нестандартных задач. Такая форма работы позволяет активизировать познавательную деятельность школьников, развить интерес к предмету. В результате мои ученики регулярно участвуют и занимают призовые места в различных научно-практических конференциях, конкурсах и олимпиадах.

Во внеклассной работе по математике применяю: игры, викторины, выпуск математической газеты, придумывание и разгадывание математических кроссвордов и ребусов, написание математических сказок. Создание сказок — один из самых интересных для учащихся видов творчества. Вместе с тем это важное средство для умственного развития. Как говорил Василий Александрович Сухомлинский: *«Если мне удавалось добиться, что ребенок, в развитии мышления которого встречались серьёзные затруднения, придумал сказку, связал в своём воображении несколько предметов окружающего мира — значит можно сказать с уверенностью, что ребенок научился мыслить»*. Наибольший воспитательный эффект в развитии познавательного интереса имеют массовые формы внеурочной деятельности. Главной из них является школьная декада математики с охватом всех учащихся 5–11 классов.

Заключение

Следует отметить, что формирование мотивации учения у школьников — процесс длительный, требующий целенаправленной, долгой и систематической работы со стороны учителя и учащихся. Дьёрдь Поля сказал: *«Обучение — это ремесло, использующее бесчисленное количество маленьких трюков»*. Действительно, для становления положительной устойчивой мотивации учебной деятельности следует использовать не один приём, а множество приёмов в определённой системе, в комплексе, потому что ни один из них, сам по себе, без других, не может играть решающей роли в становлении мотивации всех учащихся.

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
2. Мадера А. Г., Мадера Д. А. Математические софизмы: Правдоподобные рассуждения, приводящие к ошибочным утверждениям. — М.: Просвещение, 2003. — 112 с.

3. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. Мотивация учения и её воспитание у школьников. — М.: Педагогика, 1983. — 64 с.
4. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 1979, 48 с.
5. Якиманская И. С. Как развивать учащихся на уроках математики. — М.: Педагогика, 1996. — 65 с.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Практическое сольфеджио в детской музыкальной школе: методическая разработка

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения, преподаватель
Музыкальная школа (г. Тында, Амурская обл.)

Вступление. Предмет сольфеджио в детской музыкальной школе всегда считался одним из самых сложных и мало кому интересных. Думается, что в большей степени это предопределено именно тем, что преподаваемый на уроках сольфеджио учебный материал не выводится в конечном итоге в какую-либо конкретную практическую плоскость. А ведь общеизвестным является тот важный факт, что детское познание опирается именно на активную практику — стремление действовать, создавать, конструировать, творить.

В данной методической разработке мы предлагаем некоторые конкретные практические задания, принцип подачи которых поможет интересно и эффективно освоить учебный материал курса сольфеджио. Необычный принцип подачи учебного материала заключается в том, что все хорошо известные традиционные формы работы, применяемые на уроках сольфеджио, опираются на технические достижения в области современного музыкального инструментария. Речь идет об **эффективном использовании возможностей цифрового пианино**¹.

Основная часть или некоторые задания практического сольфеджио.

1. Практическое освоение теоретического материала с позиции «знаю-действую».

В качестве иллюстративного примера данного раздела мы взяли тему «Квинтовый круг диэзных и бемольных тональностей». Данный теоретический материал изучается во всех классах музыкальной школы по принципу «от простого материала к материалу сложному». Как показывает моя педагогическая практика, отсутствие навыка выполнения практических заданий в освоении этой важной базовой темы приводит к наличию лишь «видимости» знаний.

Мы предлагаем следующее практическое задание для эффективного освоения данной темы. В память цифрового пианино записываем аккомпанемент для исполнения, например, всех мажорных диэзных гамм — с одним знаком,

далее с двумя, далее с тремя и т.д. Партия сопровождения ко всем гаммам, следующим одна за другой, должна звучать как единое целое — без перерывов. Начало каждой следующей гаммы должно быть подчеркнуто. Аккомпанемент должен быть интересен в плане выбора фактуры и красиво звучать. Можно его выполнить (импровизировать), например, в джазовом стиле. Это необходимо для того, чтобы дети были увлечены музыкой и хотели играть.

После того, как аккомпанемент записан, необходимо установить на цифровом пианино какой-либо тембр² (например, скрипку или вибрафон). Далее детям предлагается играть и петь обычные звукоряды диэзных мажорных гамм по квинтовому кругу на фоне звучащего аккомпанемента. В процессе игры, когда учащиеся ошибаются и не играют, например, нужные ключевые знаки, они сразу же слышат свои ошибки, поскольку фальшивые ноты резко диссонируют со звучащим аккомпанементом. В этом случае (в отличие от сольфеджирования³ гамм) дети стараются быстро исправить допущенные неточности.

В процессе выполнения этого простого и увлекательного упражнения быстро запоминаются и порядок появления диэзов, и звукоряды гамм. Аналогичные упражнения мы выполняем с бемольными мажорными гаммами, а далее — с минорными. С помощью этого упражнения можно достаточно эффективно освоить и три вида минорных гамм. Универсальность этого задания состоит в том, что его можно применять, варьируя в зависимости от конкретной ситуации, во всех классах музыкальной школы.

2. Практические задания, направленные на формирование звуковысотного, ладового и гармонического слуха.

В качестве эффективного упражнения, направленного на развитие звуковысотного и ладового слуха мы предлагаем использовать на уроках сольфеджио следующее. В память цифрового пианино записывается, после предварительной тональной настройки, последователь-

¹ В нашей работе мы применяем цифровое фортепиано CELVIANO AP-400.

² Это делается для того, чтобы аккомпанемент и сольная партия не сливались и дети легко могли контролировать слухом свою игру.

³ Довольно часто на уроках сольфеджио можно наблюдать такую картину: сольфеджируется гамма, не называются или вообще забываются нужные знаки и при этом ошибки детьми даже не замечаются.

ность звуков в определенной тональности. Для начала¹ мы берем несложные мелодические обороты, в основе которых — поступенное восходящее или нисходящее движение, далее — движение по звукам тонического трезвучия и скачок на тонику. Далее, соответственно, это задание будет постепенно усложняться. После прослушивания записанной мелодической линии детям предлагается ее сыграть и спеть (повторить). Играть можно как на фоне звучащего оригинала (одновременно с ним), так и после его звучания (исполнив «эхо»). Выполняя это задание, мы стараемся добиваться звуковысотной и ладовой точности. Ошибки, допускаемые в процессе выполнения этого задания, всегда подробно анализируются.

Аналогичные упражнения мы применяем и для слухового освоения созвучий — интервалов² и аккордов³, причем как в мелодическом, так и в гармоническом звучании. Звучание интервалов и аккордов записывается в память цифрового пианино, далее — прослушивается, пропеваается, определяется на слух, далее — исполняется от определенного звука. Возможности цифрового фортепиано позволяют чередовать как тембры, применяемые для записи, так и регистры, в которых звучат интервалы и аккорды.

Универсальность приведенных выше упражнений состоит в том, что они применимы практически во всех классах музыкальной школы и могут варьироваться по принципу постепенного усложнения.

3. Практическое освоение темы «Метроритмическая организация музыкального языка».

Для практического освоения такой объемной и важной области организации музыки, как «Метроритм», цифровое фортепиано также имеет свои преимущества. Одним из таких преимуществ, особенно, на начальном этапе нашей работы, является встроенный метроном. С его помощью мы объясняем все основные понятия: пульс, доли, размер и его виды, такт, темп, ритм, длительности нот.

В качестве эффективных практических упражнений на начальном этапе обучения мы применяем ходьбу под метроном шагами, равными разным длительностям, игру или пение под метроном звуков, равных разным длительностям, определяем на слух размер по сильной доле метронома. Следующий этап — чтение (прохлопывание) ритмических рисунков в разных размерах под метроном, затем — запись по слуху ритмического рисунка прозвучавшей под метроном мелодии. Далее — сочинение ритмического рисунка, его запись и прохлопывание под метроном. На этом этапе важно следить за тем, чтобы дети понимали и слышали сильную долю как некий «устой», «опору», а слабые доли воспринимали как «движение» к «устою», «опоре».

При записи ритмических рисунков необходимо следить за графической точностью — ритмический рисунок должен записываться параллельно с записью пульса. Пульс должен быть записан точно в том месте, где он звучит. Сильная доля отмечается акцентом. Например, при записи ритмического рисунка четверть с точкой и восьмая в размере 2/4 первый удар пульса (сильная доля) записывается вертикальной чертой под четвертью с точкой, а второй удар (слабая доля) — между четвертью с точкой и восьмой. Если в размере 2/4 нужно записать ритмический рисунок из четырех восьмых, графика должна быть следующая — на первый удар пульса приходятся две восьмые, на второй — тоже две. Первая и третья восьмые должны совпадать с графическим изображением пульса и находиться точно над ним. Таким образом, графика записи должна математически точно отражать само звучание.

В средних и старших классах эффективно отрабатывать под метроном различные ритмические группы: синкопу, триоль, пунктирный ритм, в особенности, в сочетании с другими ритмическими рисунками. При этом можно использовать тот же порядок действий, что и на начальном этапе — чтение под метроном, запись по слуху ритмического рисунка, сочинение своего ритмического рисунка с учетом изученных ритмических групп с его исполнением — проигрыванием или прохлопыванием.

Следует отметить, что существенное преимущество работы над метроритмом под метроном обусловлено, прежде всего, тем, что все свои ошибки и неточности дети слышат сами и сразу. Например, когда ускоряется или замедляется темп, не выдерживаются длительности или есть несовпадение долей с ритмическим рисунком. В заключении хочется сказать, что систематическая работа в обозначенном выше направлении приводит к ожидаемым результатам — наличию выработанного прочного навыка чтения с листа и умению грамотно и осмысленно записывать услышанное.

4. Подбор мелодий по слуху.

Для формирования у детей прочного навыка подбора мелодий по слуху мы предлагаем следующее интересное и увлекательное задание. В память цифрового пианино записывается несложная мелодия. Для начала мы записываем ее в первой октаве с применением тембра фортепиано. Мелодия должна быть по началу простой и не слишком длинной. Детям предлагается прослушать ее несколько раз, подобрать и сыграть одновременно со звучащим оригиналом. Когда мы выполняем это задание впервые, важно правильно направить детей — сразу подобрать мелодию им сложно, поэтому сначала дается задание найти по слуху тонику и определить лад. После этого мы играем звукоряд тональности, анализируем начало ме-

¹ Эти задания целесообразно выполнять с 1 класса.

² Эти задания целесообразно выполнять со 2 класса.

³ Эти задания целесообразно выполнять с 3 класса.

лодии по тональной настройке, далее — подбираем, применяя полученные ранее знания (движение поступенное вверх или вниз, движение по тоническому трезвучию вверх или вниз, скачок и его особенности).

В средних и старших классах такие задания выполняются уже без педагога — в память цифрового пианино записывается мелодия, дети ее могут слушать (воспроизводить) столько, сколько потребуется. Их задача — тонально точно подобрать услышанную мелодию и суметь грамотно записать ее.

5. Гармонизация мелодий.

Работа в этом направлении является следующим этапом предыдущих практических заданий — подбора мелодий по слуху. Данный вид работы также достаточно традиционен и имеет, как правило, следующую схему. Сначала анализируется сама мелодия на предмет определения тональности и нахождения в ней изученных аккордов (трезвучий главных ступеней лада, доминантсептаккорда и др.). Преимущество же цифрового пианино при выполнении этого задания заключается в том, что мелодию можно записать, а аккорды играть на фоне ее воспроизведения другим тембром, например, используя для этого скрипку. В этом случае достаточно эффективно формируется умение слышать моменты смены гармонии. Если же берется неверный аккорд, диссонирующий с мелодией, это так же дети сразу же слышат и стараются исправить неточности.

При выполнении таких заданий эффективно практически осваиваются темы «обращения трезвучий главных ступеней лада» и «обращения доминантсептаккорда». Данный материал объясняется с позиций плавного движения голосов при соединении аккордов в аккомпанементе. Если при соединении аккордов голоса резко «скачут», такая гармоническая последовательность звучит намного хуже, что опять-таки ясно слышно при исполнении вариантов аккомпанемента на цифровом пианино, в особенности в исполнении плавным певучим тембром органа или скрипки.

6. Сочинение и аранжировка мелодий.

Работа в этом направлении является следующим этапом предыдущих практических заданий — подбора

мелодий по слуху и гармонизации мелодии. Суть данного практического задания состоит в том, что к записанной в память цифрового пианино мелодии с аккомпанементом сочиняются дополнительные подголоски. Сначала это могут быть просто длительно звучащие звуки в виде педалей, исполняемые другим тембром и входящие в состав аккорда, звучащего одновременно с ними в аккомпанементе. Так конструируется основа, «каркас» нового подголоска. Далее, при более длительной работе за инструментом, из него постепенно формируется, за счет интонационного и ритмического усложнения, выразительная мелодическая линия. Вся созданная композиция записывается на трех строчках — мелодия, подголосок, гармоническое сопровождение.

Задания по сочинению могут быть самыми разнообразными — это и сочинение мелодии на заданный записанный в память цифрового пианино аккомпанемент, и до-сочинение записанного мелодического фрагмента. Можно сочинить второй голос к записанной мелодии, трехголосное построение. Выполненные сочинения можно записать и прослушать, а также аранжировать, используя разные тембры. Все эти задания не только способствуют творческому развитию, но и способствуют формированию восприятия музыки как целостного явления, органично объединяющего все его основные составляющие — ладово-тональную организацию, метроритмическую организацию, гармонию.

Заключение. Возможности цифрового фортепиано в плане применения их на уроках сольфеджио, конечно же, не ограничиваются приведенными выше практическими заданиями. В этом плане все мы находимся лишь в начале нового и увлекательного пути. Очевидно одно — применять цифровое фортепиано можно и нужно, учитывая, в том числе и тот важный момент, что этот музыкальный инструмент обладает безупречным точным строем и не нуждается в постоянной настройке.

Определенные сложности с выполнением предлагаемых заданий могут возникнуть в группах с большой наполняемостью¹, однако новые предпрофессиональные программы, которые будут введены в ДМШ с 1 сентября 2013 года, предполагают решение этой проблемы.

Литература:

1. Баренбойм Л.А. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / Л.А. Баренбойм. — Л.: Музыка, 1970. — 160 с.
2. Баева Н.Д. Задания по сольфеджио 1 класс, к сольфеджио для 1–2 кл. ДМШ / Н.Д. Баева, Т.А. Зебряк. — СПб.: Кифара 2009. — 45 с.
3. Боровик Т.А. Изучение интервалов на уроках сольфеджио / Т.А. Боровик. — М.: Классика XXI, 2006. — 66 с.
4. Бритва Н.А. Пособие по теории музыки и сольфеджио / Н.А. Бритва. — Тюмень, 1997. — 69 с.
5. Калинина Г.Ф. Сольфеджио. Рабочая тетрадь. 1кл. / Г.Ф. Калинина. — М., 2000. — 35 с.

¹ Хотя и этот вариант учтен производителями цифрового фортепиано — в нем есть специальная функция «Дуэт», с помощью которой клавиатура инструмента разделяется на 2 одинаковые по звуковому составу части (в эти две части входят звуки малой, первой, второй и частично третьей октав).

6. Лёхина Л. Н. Аккордовые сказки для больших и маленьких: Учебно — игровое пособие / Л. Н. Лёхина. — М., 2010. — 21 с.
7. Музыкальные занимательные диктанты. Младшие классы / Сост. Г. Ф. Калинина. — М., 2005. — 31 с.
8. Музыкальные занимательные диктанты для 4–7 классов / Сост. Г. Ф. Калинина. — М., 2012. — 32 с.
9. Середа В. П. Как оживлять звуки, как открывать музыку. Логика классической тональной системы: Учебно-методическое пособие / В. П. Середа. — М.: Классика XXI, 2011. — 196 с.
10. Хрестоматия русской народной песни. Для учащихся 1–7 классов / Сост. Л. А. Меканина. — М.: Музыка, 1991. — 112 с.
11. Бергер Н. А. Сначала — РИТМ. Ребенок играя творит музыку: Учебно-методическое пособие для общеобразовательных и музыкальных школ, школ искусств, отделений педагогической практики музыкальных училищ и консерваторий / Н. А. Бергер. — СПб.: Композитор, 2008. — 72 с.
12. Кофанов А. Н. Сочинение музыки: пособие для начинающих композиторов / А. Н. Кофанов. — СПб: Композитор, 2007. — 156 с.
13. Лихачев Ю. Я. Авторская школа. Современная методика обучения детей музыке / Ю. Я. Лихачёв. — СПб: Композитор, 2012. — 88 с.
14. Ошуркова Т. Б. Интервалы — это просто: Учебно-методическое пособие по сольфеджио / Т. Б. Ошуркова. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. — 53 с.
15. Пилипенко Л. В. Ритм для самых маленьких: методическая разработка / Л. В. Пилипенко. — СПб: Композитор, 2013. — 32 с.

Научно-технический прогресс в современном музыкальном образовании как путь формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся (обучение на синтезаторе)

Прокофьев Дмитрий Викторович, соискатель

Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова

В последние годы в нашей стране все интенсивнее разворачиваются исследования в области музыкальной педагогики, связанные с проблемой формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся. Автор считает, что формирование этих социально-значимых качеств будет проходить значительно эффективнее в процессе обучения игре на синтезаторе.

Ключевые слова: музыкальное образование, музыкально-ценностные ориентации, массовая культура, научно-технический прогресс, электронно-клавишный синтезатор.

Любые преобразования, происходящие в нашей стране на протяжении целого ряда десятилетий в политической, экономической жизни непременно затрагивают и сферу образования. Не является исключением и музыкальное образование. Подлинным содержанием музыкального образования, его цели, задачи всегда были связаны не только с формированием знаний, умений, навыков, но и с поиском новых подходов к процессу становления личности, способной к самоопределению в мире музыкальных ценностей. Однако решение задач по формированию музыкально-ценностных ориентаций учащихся на данном этапе сопряжено с рядом трудностей и связываем мы их, прежде всего, со «смещением иерархии ценностей» (Н. А. Бердяев).

Вторая половина XX века характеризуется значительным ростом внимания к развитию музыкально-творческих возможностей учащихся, это время принесло с собой бурный рост средств массового распространения

искусства — радио, телевидение, звукозапись, магнитофоны, стереомагнитофоны, компакт диски и прочее. Кажется, никогда еще во всей истории музыкального искусства не обнаруживалось столь острого, стремительного интереса к нему (музыкальному искусству) со стороны подрастающего поколения. О популярности этого вида искусства свидетельствует и посещение музыкальных концертов, и все возрастающее количество стихийно возникающих музыкальных групп-исполнителей, конкурсов (даже детских), и «заморожено» слушающих музыку молодёжь, везде, даже в транспорте. Возникает вопрос: А какую музыку слушает современная молодёжь? Может быть, это творения В. А. Моцарта, Л. В. Бетховена, Ф. Шопена, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова, Д. Д. Шостаковича, современных композиторов классиков Р. К. Щедрина, Г. В. Свиридова и других? К сожалению, нет. Состояние музыкального образования в современном мире сложно и противоречиво. Характерной

особенностью этого процесса, процесса бурного развития музыкального искусства является повышенный интерес молодежи к массовой музыкальной культуре. Сложность этого периода в противостоянии массовой и традиционной музыкальной культуры, в существенном изменении аудитории слушающей музыку. «Массовая культура» превратилась ныне в доминирующий фактор духовной жизни современного мира. «В динамично модернизирующемся обществе значительное влияние в качестве воздействующего фактора воспитания играют ценности массовой культуры, пропагандируемые средствами массовой информации. Традиционные нравственные ценности отечественной культуры, сформировавшиеся на протяжении многовекового опыта отечественной педагогики, искажаются и подменяются псевдоценностями. В качестве жизненного примера для современного подростка становятся идола массовой поп-культуры, формирующие штампы поведения, которые клишируются в подростковой среде» [8, с. 3.].

Воспитанникам музыкального отделения ДШИ «Вдохновение» г. Москвы был предложен вопросник, определяющий уровень музыкально-ценностных ориентаций учащихся, степень их сформированности. Им были предложены прослушать музыкальные произведения не только серьезной музыки, но и развлекательной. На вопрос об отношении их к музыке, практически, 100% учащихся ответили положительно. Какие виды и жанры музыки у вас вызывают наибольший интерес? 86, 6% (из 60 человек) назвали легкую, развлекательную музыку.

Возникает вопрос: должен ли современный молодой человек проявлять интерес к серьезной музыке? Положительно ответили только 13,4% учащихся. В числе произведений классической музыки чаще всего называют «Ave Maria» И.С. Баха и Ф. Шуберта, «Лунную сонату» Л. Бетховена, «Песню Сольвейг» Э.Грига, первую часть Седьмой симфонии Д.Д. Шостаковича. Среди известных композиторов называют В.А. Моцарта, С.В. Рахманинова, П.И. Чайковского, А.И. Хачатуряна, Г.В. Свиридова, Р. Щедрина, Д.Д. Шостаковича. На вопрос, почему большинство из вас выбирают в свою домашнюю фонотеку музыкальные произведения развлекательного жанра, они отвечают:

1. В общеобразовательной школе, дома, в гостях у друзей музыка, практически, служит моментом «расслабления» или отдыха;

2. слушание серьезной музыки требует знания теоретических основ строения музыкального произведения, знания выразительных средств и особенностей музыкального произведения;

3. чаще всего музыка служит фоном при занятиях другим видом деятельности, а серьезная музыка требует не «поверхностного» восприятия, а осознанного, вдумчивого;

4. с развлекательной музыкой легче идти по жизни, меньше проблем;

Получив данные о личностном смысле, которым они руководствуются в своем общении с музыкой, с различ-

ными её направлениями, жанрами, мы получили возможность выявить, что мотивация носит отчетливо выраженный утилитарно-прагматический характер. В качестве мотива, побуждающего их к общению с музыкой, выступает осознаваемая потребность в развлечении, а также стремление следовать требованиям моды, престижности. Однако, «За доставляемыми искусством удовольствием и развлечением, как бы они ни были ценны сами по себе, стоят другие, многообразные и гораздо более важные задачи, или функции, решению которых способствует искусство» [3. с. 232]. А поэтому, проблема формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся является приоритетной, так как несет в себе ряд необходимых в образовании и воспитании функций: оценочной, просветительской, познавательной, преобразующей, созидательной. «...Культура каждой эпохи вырабатывает свою формулу бытия, а сегодня такая формула отсутствует. Культура впервые в последние четверть века не выполняет одну из своих миссий — это месть культуры за то, что большая часть человечества отвернулась от неё, превратив в товар массового потребления и создавая ее по-масс суррогаты» [1, 747].

Ценностное отношение к окружающему миру, среде, в которой пребывает подрастающее поколение, к искусству, к его лучшим образцам, которые они оценивают или не замечают, собственные убеждения — все это воспитывается, постепенно накапливаясь в духовный опыт личности, а не приходит само собой. Известный американский социолог, футуролог Г.Кан в книге: «Последующие 200 лет: сценарий для развития США и мира», говорит, что во втором тысячелетии искусство займет центральное место в жизни людей. Всеобщая компьютеризация и автоматизация производства, стандартизация общественной жизни заставят человека обратиться в поисках «утраченной индивидуальности», к самостоятельной художественно-продуктивной деятельности во время досуга. В связи с этим необходимо «компьютеризировать» процесс эстетического воспитания, решив вопрос о компьютерной грамотности [2]. Научно-технический прогресс выступает как важный фактор в формировании музыкально-ценностных ориентаций наших воспитанников, ибо предъявляет повышенные требования к их интеллектуальному развитию. В результате научно-технического прогресса мы наблюдаем процесс сближения эстетического и научно-теоретического освоения музыкального мира.

Основные тенденции и проблемы современного образования связаны с поиском новых концепций, моделей, более адекватных современной культурной ситуации. Они должны служить прогрессивному развитию подрастающего поколения, а это, по нашему предположению, возможно только с активным внедрением в образовательный процесс современных методов обучения, новых образовательных технологий. Применительно к музыкальной педагогике, перспективу её развития мы видим в использовании в музыкальном образовании и воспитании новых достижений научно-технической революции. В частности,

введение в преподавание электронно-музыкальных инструментов — кибордов (профессиональное название синтезаторов), способных комплексно решать задачи формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся. Синтезатор — это новое слово в музыкальном инструментарии. Он являет собой не только практическое действие, не только внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, но прежде всего, социальный заказ общества на возросшую потребность укрепления духовных опор личности. Однако, по нашему глубокому убеждению, проблема формирования музыкально-ценностных ориентаций с помощью музыкально-компьютерных технологий усложняется недопониманием частью педагогов-музыкантов введения и роли электронно-клавишных инструментов в музыкальном образовании и воспитании подрастающего поколения. «Традиционное противопоставление эстетического — научному как эмоционального — рациональному в век массового развития научного и технического творчества объективно тормозит «внедрение» эстетики в науку, технику, во все сферы общественного сознания» [6, с. 39]. В силу того, что любительское музицирование на синтезаторе растёт стихийно, то в сознании подростков, да и у многих музыкантов-профессионалов и педагогов, бытует мнение, что этот инструмент является атрибутом исключительно легкой, развлекательной музыки. Это мнение, к сожалению, усиливается средствами массовой информации, особенно радио и телевидением, в музыкальных передачах которых электронно-клавишные инструменты представлены лишь в развлекательных жанрах. Достижение техники рассчитаны на потребительское к ним отношения, в то время как изучение классического наследия музыкального искусства разных эпох и народов (искусство возрождения, барокко, классицизма, романтизма, реализма, современное искусство) требует не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального напряжения. Передача опыта, накопленного предыдущими поколениями, является одной из главных функций образования. Этот опыт представляет собой деятельность, выраженную в умении, знании, творчестве. Жизнь людей в мире культуры, это жизнь в мире представлений, явлений созданных прежде и являющиеся непреходящими музыкальными ценностями мировой музыкальной сокровищницы. И как считает Рапацкая Л.А., что оценивать музыкальное искусство надо по их роли и месту в целостном континууме художественной культуры [5, с. 15–16].

Литература:

1. Ю.Б. Борев. Эстетика «Русь — Олимп» АСТ: Астрель, М.2005, с. 747.
2. Г. Кан. Последующие 200 лет. Изд. Гудзоновского исследовательского института. США, 1976
3. И.П. Никитина. Эстетика. Изд «Высшая школа», М.; 2008, с. 232.
4. Д.В. Прокофьев. формирование музыкально-эстетического вкуса учащихся через развитие их творческого потенциала при обучении игре на синтезаторе. Изд.ВТГУ № 35. Тверь; 2010, с. 199.
5. Л.А. Рапацкая. Системность общехудожественных знаний как проблема музыкальной педагогики. Сборник научных трудов. М.; 1993, с. 15–16.

Интенсивное развитие новаторских направлений обусловлено естественной потребностью искусства отразить современный мир. «Надо признать, что пришло время «компьютерных школ», «школ информационных технологий» И музыкальное образование надо рассматривать не только как развитие эмоционального наших воспитанников, но и как средство обучения музыкальному искусству путем включения в процесс музыкально-компьютерных технологий, дающих возможность наиболее плодотворно развивать творческий потенциал и, как его фундамент, — высокий музыкально-эстетический вкус» [4, с. 199].

Стремительное развитие музыкально-компьютерных технологий дают небывалую свободу и исполнителю и композитору и слушателю в осуществлении одной из центральных проблем музыкальной педагогики — формирование музыкально-ценностных ориентаций, музыкального вкуса в развитии творческого потенциала учащихся. Синтезатор являет собой инструмент, в котором представлено звучание, практически, всех существующих музыкальных инструментов. По словам И.С. Скрябина, — синтезатор это уникальный инструмент — оркестр, с практически неограниченными возможностями в воспроизведении музыки. [7. с. 58]. Ученик в процессе обучения выступает в различных ипостасях: он и музыкальный критик, и аранжировщик, и музыкальный редактор, и инструментовщик, и, наконец, исполнитель. Те ценности классической музыки, которые углубленно осваивает подросток в процессе обучения на синтезаторе, приобретут устойчивый круг его интересов, станут базой для его дальнейшего совершенствования, для музыкальных ориентиров в его будущей жизни.

Мир научно-технического прогресса обусловил возрастание интереса музыкально-педагогической науки к проблемам формирования ценностных ориентаций в новых исторических и социально-культурных условиях. Существующая система музыкального образования еще пока не в полной мере осознает преимуществ широкого использования музыкальных синтезаторов в решении проблемы формирования музыкально-ценностных ориентаций. Однако мы уверены, что электронно-клавишным инструментам суждено сказать своё решающее слово в музыкальном образовании, воспитании подрастающего поколения, в формировании их музыкально-ценностных ориентаций.

6. В. К. Сктерщиков. Эстетические очерки Научно-технический прогресс и социалистическая художественная культура» Изд. «Музыка». М.; 1973. с. 39
7. И. С. Скробов. Основы музыки и игры на синтезаторе. Изд. «Современная музыка» М.; 2006, с. . 58.
8. О. В. Чуб. Педагогические условия формирования духовно-нравственной культуры подростков средствами интеграции гуманитарных знаний на уроке музыки. Автореферат диссертации к. п. н. М. 2011, с. 3.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Особенности работы над русской духовной музыкой в хоре

Абовян Ирина Сергеевна, преподаватель хоровых дисциплин
Колледж русской культуры имени А.С. Знаменского (г. Сургут)

Дискуссии о том, каким требованиям должна отвечать звуковая и исполнительская манера хоров, включаящих в свой репертуар духовную музыку, ведутся давно. Известный русский музыкально-общественный деятель, композитор и регент Александр Васильевич Никольский, к примеру, ещё в 1909 году писал: «Вопрос о церковности стиля по-прежнему вопрос открытый и спорный, разрешаемый чуть ли не каждым по-своему, и настоятельно требующий ответа...». Нужно признать, что эти слова регента сохраняют свою актуальность и поныне.

Как сегодняшнему хормейстеру-педагогу, понимающему всю значимость духовного репертуара в процессе воспитания, становления личности и включающему в свои концертные программы православные партитуры подойти к работе с этими партитурами грамотно, не искажая стилистики, а самое главное смысла духовного пения? Отвечая на этот вопрос необходимо обратиться к историческому контексту и, заглядывая вглубь веков, попытаться увидеть как формировался, из чего строился фундамент богослужебного пения, которое со временем проросло ветвистым деревом русской музыки и светской и духовной.

Здесь необходимо сразу отметить, что, пожалуй, нигде так остро, как на Руси вплоть до конца XVII — начала XVIII века, так ясно не ощущалось и с такой чёткостью не проводилось различие между богослужебным пением и музыкой. И если в Западной культуре смешение богослужебного пения с музыкой зашло так далеко, что словом «музыка» могло обозначаться как мирское музицирование, так и пение в церкви, то на Руси для обозначения этих явлений употреблялись совершенно разные термины. Следы этого различия мы можем наблюдать и в наши дни в глубинных областях России, где до сих пор пение в церкви обозначается словом «петь», а пение вне церкви мирских песен обозначается словом «играть».

Истоки этого терминологического различия находятся в самом начале истории русского богослужебного пения и освящены авторитетом первых русских святых. В житиях преподобного Феодосия Печерского есть место, в котором описывается приход преподобного на пир к князю Святославу Ярославичу, окруженному многими играющими на различных инструментах: «овы гусельные

гласы испущающим, и инем мусикийския гласящим, иные же органная, — и тако всемь играющим и веселящимся». Преподобный Феодосий, обратившись к князю, тихо сказал: «Будеть ли сице въ он век будущий?», то есть «Будет ли так в том будущем веке?» — после чего князь тотчас же приказал прекратить игру. В этих словах преподобного мы видим, как утверждается некорененность музыки в вечность, ее непричастность тому, что ждёт человека за гробом, т.е. «Жизни Будущего века».

Еще отчетливее природа музыки выявляется в другом литературном источнике — истории падения преподобного Исаакия Печерского. В тот момент когда он был обольщаем бесами. Бесы «ударяша в сопели и в гусли и в бубны, и начаша им играти, и утомивше, и оставиша и отидоша поругавшеся ему». Здесь мы видим, что музыка даже выступает как богоборческая стихия, как орудие поругания над святостью, причем само понятие музыки обозначается опять-таки понятием «игры» и «играния».

Ту же мысль содержат многие древнерусские памятники письменности. Так, в сборнике XIV в., называемом «Золотой цепью», в перечислении дел, от которых велит Христос святым отступать, наряду с насилием, разбоем и чародейством упоминаются: «бесовския песни, плясанье, бубны, сопели, гусли, пискове, игранья непотребныя». Преподобный Максим Грек в «Слове против скоморохов» пишет, что скоморохи «научени быша от самех богоборных бесов сатанинскому промыслу и веселящеся о бесовских играних душевную пагубу и муку вечную приготавлиаху».

Этот взгляд на «игру» и «играние» освящен и авторитетом Стоглавого собора, 92 глава которого, содержащая «соборный ответ о игрищах еллинского бесования», гласит: «Праздность бо и пьянство и игранье всему злу начало есть и погубление велие». Под «игранием» здесь вне всякого сомнения подразумевается сладострастное упоение и получение удовольствия от музыки.

Такое понимание музыки, или «играния», не было в то время чисто теоретическим положением. Оно являлось жизненной установкой и, кроме того, практическим руководством к действию. Так, в «Памяти» верхотурского воеводы Рафа Всеволожского приказчику ирбитской сло-

боды Григорию Барыбину от 13 декабря 1649 г. читаем: «Где объявятся домры, и сурны, и гудки, и гусли, и хари, и всякие гудебные бесовские сосуды, и тебе б то вся велеть вынимать, и изломав те бесовские игры, велеть жечь; а которы люди от того ото всего богомерзкого дела не останутся и учнут вперед такова богомерзкого дела держаться, и тебе б по государеву указу тем людям чинить наказание, и ты бы тех ослушников велел бить батоги».

По свидетельству известного немецкого путешественника и учёного Адама Олеария, не раз посещавшего Московию в первой половине XVII в., Патриарх Иоасаф I «запретил русским вообще инструментальную музыку. Он велел забрать инструменты в домах, и однажды пять телег, полных ими, были отправлены за Москву-реку и там сожжены». Ощущение пагубного влияния музыки для «играния» на русское сознание усиливалась ещё и тем, что она являлась проводником «латинской ереси», которая, как известно, была главным врагом православия той эпохи. Так, Симеоновская летопись передает обличительные слова Марка Эфесского, известного обличителя латинской ереси и униатства к императору-униату Иоанну Палеологу: «Что убо, царю, в Латынох доброе увидел еси? Или се есть красота их церковная, еже ударяют в бубны, в трубы же, и в органы, руками пляшуще и ногами топчуще, и многыя игры деюще, ими же бесом радость бывает?».

А в азбуковнике XVII в. музыка определяется следующим образом: «Мусикия — в ней пишутся песни и кошуны бесовския, их же латыны припевают к мусикийских орган согласию, сиречь гудебных сосуд свирянию».

Отрицательное отношение к т. наз. «игранию» и музыке являлось следствием особой остроты духовного зрения, древнерусского человека, ибо он духовно видел то, чего уже не мог видеть западный человек, отошедший после разделения церквей от древних догматов веры и чего давно уже не видим мы: за покровом обольстительности, завлекательности он ясно различал невидимую многим пагубную и богоборческую сущность самого принципа музыкальной игры, игры, воссоздающей свой собственный порядок и не нуждающейся в Истинном Божьем порядке. А кажущаяся нам резкость административных мер XVII в., когда мы говорим об уничтожении музыкальных инструментов о гонении на скоморохов и т. д., может быть истолкована как ревностная забота о спасении души, ибо как в доме, полном детьми, не должен храниться яд, так и там, где может появиться младенствующая душа, не место соблазнительной внешне и пагубной внутренне «игре».

Таким образом, различие между игрой и пением, музыкой и богослужебным пением не было на Руси простым различием между некими «смежными» родами деятельности, но представляло собой противостояние противоположных жизненных позиций, противоположных душевных состояний, противоположных путей, один из которых ведет к гибели, а другой — ко спасению.

Возникает закономерный вопрос, как же нам сегодня трактовать замечательные сочинения на богослужебные

тексты Рахманинова, Кастальского, Чайковского, Чеснокова, Свиридова, да и многих-многих других русских композиторов, с которыми нам приходится иметь дело на практике? Что это духовная музыка или богослужебное пение? Конечно, не задумываясь мы ответим что это именно музыка, поскольку кроме церковной аскезы здесь есть ещё что-то, что позволяет нам считать именно так.

При всём этом мы ведём речь только лишь о музыке, созданной на основе богослужебных канонических текстов. На самом деле область духовной музыки и понятие духовности в музыке гораздо шире. Разве не духовны, например, кантаты Танеева «Иоанн Дамаскин» и «По прочтении псалма», пусть и написанные на светские тексты? А опера Римского Корсакова «Сказание о невидимом граде Китеже»? А кантата «Светлый гость» Свиридова и многие другие творения этого композитора? Разве не возникает образ Христа во время звучания средней части кантаты «Снег идёт», во время звучания вокально-инструментальных миниатюр таких как «Любовь» («Шёл Господь пытаться людей в любви») или «Я странник убогий» (на стихи Есенина). В музыке, созданной в 60-е годы 20 столетия, в период расцвета социалистической эпохи, перед нами возникает облик Господа, ведущего Русь к религиозному преображению. Поэтому, наверное, можно говорить, что в широком смысле слова музыка становится духовной уже тогда, когда она пытается отразить сокровенную тайну души человека.

Но если рассматривать духовную музыку в самом узком смысле и обратиться к самым аскетическим, строго звучащим, чисто церковно-богослужебным хоровым произведениям, применяемым в церковно-богослужебной практике, то это, тем не менее, именно духовная музыка, а не пение. Когда же, на каком историческом этапе произошло слияние двух противоположных начал — музыки и богослужебного пения? Когда в какой момент сошла на нет ревность о чистоте богослужебной певческой системы и оберегание ее основ от воздействия музыкального начала. Ведь богослужебное пение, в древней Руси, всегда являлось образом небесного ангельского пения, чуждым всему земному. И именно такое отношение к нему породило своеобразную теоретическую систему, которая базировалась не на понятиях высоты и длительности звука, а на совсем иных началах, полностью игнорируя высотные и временные параметры звука как атрибуты земного вещественного мира, недостойные служить материалом для небесной песни. Древнерусская теоретическая система выработала такие основы, при помощи которых можно было выстроить мелодическую линию и уразуметь ее структуру без привлечения понятий абсолютной звуковысотности и кратности ритмических соотношений. В крюках не заложена высота и длительность звука. То есть различие **богослужебного пения** и **музыки** в Древней Руси осуществлялось не только на идеологическом уровне, но и на уровне конкретных технических понятий и терминов.

Однако с течением времени четкость этого разграничения начинает размываться. В середине XVII в. появ-

ляется трактат «Муסיкия» ярого поборника партесного пения Иоанникия Коренева, в котором впервые на Руси осуществляется сознательное идейное смешение понятий богослужебного пения и музыки, пения и игры, определяемых отныне одним словом «муסיкия». Так, на вопрос: «Почто муסיкия нарицается муסיкия и откуда имя восприял сие?» трактат дает следующий ответ: «Всяческое пение, иже токмо есть — благое и доброе, такожде и злое, от муסיкии есть, тем же неведый безумие глаголет, яко се есть муסיкия, а се несть. Аз же всякое пение нарицаю муסיкиєю, паче же и ангельское, иже есть неизреченно, и то бо мустика небесная нарицается». Этот трактат был позднее дополнен в труде другого крупнейшего идеолога партесного дела на Руси Николая Дилецкого «Грамматика пения мусийского». Здесь Дилецкий достаточно откровенно говорит о музыке как о некоем средстве, предназначенном для возбуждения чувственности:

«Что есть муסיкия? Муסיкия есть кая пением своим или игранием сердца человеческая возбуждает ко веселию или сокрушению или плачу. По фантазии же муסיкия тричисленная — веселая, ужасная, умильная. Смешанная веселая сия есть, кая ушеса человеческая и сердце возбуждает к жалости, яко же плачи и нагробные пения. Смешанная муסיкия сия есть, кая ушеса человеческая единого возбуждает ко веселию, вторицею ко печали, якоже мирския пения печальныя изде же суть ноты мирския ужасны в веселой пропорции положены во изображение». То, что ранее считалось совершенно недопустимым в богослужении, а именно так называемый «римский партес», который определялся как «кошуну бесовския, их же латины припевают к мусийских орган согласию», теперь объявлялось понятием равнозначным с понятиями «лик» и «станица», ибо и «партес», и «лик», и «станица» сделались всего лишь различными видами единого «мусийского согласия», а раз так, то и не стало никакого препятствия для употребления партесного пения в православном богослужении. Можно сказать, что на определенном этапе произошла «маскировка» музыки под богослужебное пение. Когда неким путем была доказана тождественность богослужебного пения и музыки. То есть музыка, вытеснив совершенно богослужебное пение, заняла его место и сама стала считаться именно богослужебным пением, как бы по праву. По свидетельству современников, это изменение не только коснулось самого пения, но и отразилось даже на внешнем облике певчих. Так, с клиросов постепенно исчезли люди с окладистыми бородами в подрясниках и стихарях, а их место заняли некие безбородые модные личности, одетые в кафтаны польского фасона.

Хочется отметить, что этот полный разрыв с древнерусской певческой традицией, произошёл задолго до начала правления на Руси царя Петра I, которого принято обвинять в западничестве и пренебрежении русской национальной культурой. Ведь если Пётр I стал реально править страной в 1689 г., то труд Дилецкого был напечатан в 1677, а Коренева и того раньше. Скорее всего, западничество стало проникать на Русь гораздо раньше, на рубеже

XV—XVI веков, ещё в годы русской смуты, когда толпы поляков, литовцев, шведов двинулись сюда, неся свою культуру. Кроме того ситуацию усилил церковный раскол вызванный реформами патриарха Никона. В эпоху Петра I (конец XVII — нач. XVIII вв) музыкальное искусство поглотив богослужебное пение разрослось ветвями барочного хорового концерта, таких композиторов как Василий Титов, Николай Калашников, Фёдор Редриков, которые в свою очередь удобрили почву для возникновения на ней классического хорового концерта Екатерининской эпохи Максима Березовского и Дмитрия Бортнянского.

Таким образом, в истории русской музыки, угасание древнерусского искусства не было результатом его внутреннего оскудевания. Конец ему положили общие исторические условия, сделавшие невозможным дальнейшее изолированное развитие русской культуры в русле старой традиции.

В целом для большей наглядности противопоставление богослужебного пения и музыки на Руси в XVII в. можно свести к противопоставлению принципа распева и принципа концерта, олицетворяющих разные типы организации мелодического материала в богослужении. Если мелодический материал, организованный на основе принципа распева, задаёт единый священный ритм молитвенного дыхания, то есть создаёт непосредственное условие молитвы, где музыкальная сторона распева подчинена смыслу звучащего текста, то мелодии, организованные на основе принципа концерта, воссоздают игру чувств, сопровождающих молитву и изображают то именно чувство, которое подразумевается в каждом конкретном слове богослужебного текста. Отсюда проистекает разнообразие и контрастность мелодики, а порой и конфликтность в принципе невозможная в религиозном контексте, ведь сакральный смысл литургического действия зиждется на принципе любви и согласия, а не на принципе «борения» и противостояния.

Таким образом, если принцип распева обеспечивает единообразие и порядок или мелодический чин, то принцип концерта приводит к разнообразию и с богословской точки зрения — произволу и мелодическому бесчинию. Именно так говорили об этом ревнители благочестия той эпохи, эпохи хорового концерта (XVIII—XIX вв).

И вот на рубеже XVIII и XIX вв. раздаётся авторитетный голос православного иерарха, указывающего на неестественное направление русского богослужебного пения и на несвойственный православному богослужению его характер. Митрополит Евгений (Болховитинов) в своём труде «Историческое рассуждение о богослужебном пении» указал на то, что концертное направление является «вещью постороннею и от одного произволения зависящею». Думается, что именно острое осознание нестроений в богослужебном пении породило необходимость изучения древнерусской певческой системы и восстановления погранных норм принципа распева.

Со второй половины XIX в. начинают появляться фундаментальные труды протоиереев Дмитрия Разумовского,

Василия Металлова, Иоанна Вознесенского, а так же Степана Смоленского и многих, многих других исследователей, заново открывающих тайны крюковой нотации, центонной техники, законов осмогласия, а вместе с ними и возвышенный смысл богослужебного пения. Была обозначена новая задача — возрождения истинно русской церковной музыки через слияние древнерусских церковных и народных начал. В одном из своих очерков Смоленский пишет, обращаясь к русским композиторам: «Разумное введение спокойных напевов, сложно-свободных ритмов, заимствованных из веками обточенных примеров, представляется мне одним из неперменных условий верного прогресса русского искусства... Смею думать, что ознакомление с нашими древними церковными напевами вполне необходимо каждому русскому музыканту, особенно же начинающему композитору... Свообразные мелодии, прекрасные по форме и содержанию, совершенно оригинальные ритмы не могут не удивить, не могут не освежить мирозерцание современного русского художника и должны отрезвить его простотою, ясностью и глубиной их мыслей».

Этот призыв — «назад к крюкам» — может показать странным (и многим казался таковым) в эпоху модерна, в год премьеры, корсаковского «Салтана» и Первой симфонии Скрябина. Но при ближайшем рассмотрении выясняется, что ничего странного и тем более ничего ретроградного в нем не было и что к этой мысли с разных сторон подходили отнюдь не отсталые деятели. Скорее наоборот — призыв «назад к крюкам», или «назад к мододии», свидетельствовал о зрелости эстетической мысли и о новом этапе зрелости национальной музыкальной школы, а не просто об очередном этапе развития музыкальной медиавистики.

В среде композиторов вдохновлённых новой мыслью возникает новое течение, именуемое «Новое направление».

Тем не менее, споры вокруг богослужебного пения продолжались. С одной стороны раздавались голоса ревнителей благочестия, желающих вернуть храму первоначальную святость, а с другой музыкантов, желающих наполнить церковь прекрасной музыкой, трактующих храм как концертный зал. К примеру, на Поместном соборе Русской Православной Церкви 1917 г. рассматривался вопрос о применении органа в православном богослужении. На объединённом заседании по вопросам церковного пения, состоявшемся 8 декабря 1917 г., композитор Александр Гречанинов предложил ввести орган в богослужение. Его предложение поддержал директор синодального училища Александр Кастальский и священник Дмитрий Аллеманов. Однако предложение это было отклонено на голосовании, во время которого 3 человека проголосовало «за», а 8 — «против» органа.

Сегодня можно сказать, что противостояние между богослужебным пением и музыкой, принципом распева и принципом концерта продолжается и в наши дни, исход ее далеко не решен и решаться ему предстоит духовным

и профессиональным уровнем тех, в чьих руках непосредственно находятся судьбы богослужебного пения.

Сегодня в концертной и педагогической практике мы, сталкиваясь с музыкальными произведениями на духовные тексты, каждый раз должны решать задачу интерпретации и определять степень соподчинения музыки и текста. Естественно, мы не поём сегодня по крюкам и не совершаем в процессе пения молитвенного акта, так как это делали монахи в древности. Но всё же мы обязаны помнить, что за музыкальным звуком всегда стоит сакральный смысл. Приведём, по этому поводу высказывание протоиерея о. Николая Ведерникова, который пишет: «... существуют разные степени, уровни духовности, разные этапы духовного роста. Например, этап, характеризующийся большой ролью эмоционального постижения мира (как у детей). Если негры танцуют во время Богослужения, то таково их выражение души. Святые же, в конце концов, приходили к безмолвию. Музыка для молитвы становилась им не нужной. Всё, что воплощается в музыке, так или иначе имеет отношение к нашей греховной плоти. С другой стороны, мы — рядовые люди, не можем совсем отбросить груз земной жизни и на нашей духовной стадии искусство, музыка, настраивают нас на звучание царства Божьего». То есть, обращаясь к духовному музыкальному пласту, к наследию, сформировавшемуся в русской музыкальной культуре, мы должны помнить, что здесь имеют место свои законы. Для того чтобы духовные сочинения звучали грамотно, стилистически верно необходимо помнить о ряде «подводных рифов» которые подстерегают музыкантов.

Главная трудность работы с духовной музыкой состоит в том, что мы зачастую не владем элементарными знаниями в области духовной культуры. Если в прошлом начатки духовной культуры каждый человек впитывал естественным образом с детства в храме, то сегодня тексты песнопений представляют для нас некие шифровки, зашифрованные смыслы. «Расшифровка», а не просто перевод со старославянского языка является важнейшей задачей при работе над духовным сочинением. Кроме буквального перевода важно понять смысл и назначение песнопения, то о чём свидетельствует его текст, а так же определить его символическое значение и место в Богослужении. Руководителю хора в период работы с православной музыкой необходимо стать в какой-то мере филологом и богословом. И цепочку приоритетов в репетиционном процессе выстраивать в последовательности: 1) богослужебный текст, 2) богослужебный чин (место и назначение сочинения в службе), 3) музыкальный элемент. В практике это, к сожалению, происходит наоборот. Руководители хоров много занимаются музыкой, но почти никогда не объясняют смысла текста.

Здесь можно привести высказывания церковных музыкантов разных времён. Василий Кесарийский: «Пусть язык твой поёт, а ум пусть прилежно размышляет над смыслом песнопения». Алексей Фёдорович Львов (директор Придворной певческой капеллы в начале XIX

века): Пение не только должно соотнобразовываться со смыслом молитвы, но и целиком подчиняться её смыслу». А путь у хормейстера в этом отношении только один — духовное самообразование, заполнение «белых пятен», а может быть, если сподобит Господь, и «вытравление из себя атеиста по невежеству» (цит. Э. Рязанов — кинорежиссёр).

Второй важный вопрос это вопрос звуковой эстетики. Здесь необходимо помнить, что между понятиями **музыка** и **духовное пение** нельзя ставить знак равенства, что эстетика церковного пения в той или иной мере должна быть выражена в концертном исполнении. К сожалению довольно часто ещё приходится слышать заливчатские «Верую», «Единородный Сыне» и другие песнопения, исполняемые крикливым, «стервозным», «лающим» звуком. Разнообразные сценические приёмы, такие как излишний пафос, либо напротив — сентиментальность, равно как и чрезмерно утрированное произношение текста, отвлекают от главного — восприятия смысла.

Мы знаем, что до конца XIX века в церкви пели мужчины и мальчики, пение которых отличается строгостью, естественностью звучания. Мальчики по природе своей поют наивнее, без сентиментальности, без слащавости, присущей порой женским голосам, они не предаются ложной патетике. В этом плане исполнение духовных сочинений детским и в частности мальчиковым хором несколько облегчает задачу хормейстера. Но, всё же, есть одно «но». Часто детские коллективы, воспитанные на массовых эстрадных песнях и духовную музыку исполняют либо прямолинейным открытым, иногда форсированным звуком, либо, занимаясь по различным вокальным методам поют её искусственными голосами, подстраивая под взрослое звучание, злоупотребляя вибрато, вокальными премудростями, «загоняющими» звук и мешающими слову. Всё это противоречит традиции «ангельского» звучания и основному принципу сравнения духовного пения с небесным — ангелогласным. Этот принцип восходит к библейской концепции «богодухновенного пения, в основе которой лежит «представление о небесном престоле, окружённом ликом ангелов, непрерывно воздающих хвалу Богу в своих божественных песнопениях».

К духовной музыке необходимо приобщать всех и особенно детей ещё и потому, что это уникальная школа пения *a cappella*, в основе которой — вокальное удобство, плавность голосоведения, простота, полётность звука. Церковно-славянский язык, где много округлых гласных, особенно «о», способствует естественности голосообразования. Удобная tessitura голосов помогает выработать правильное звукоизвлечение. Любому человеку, имеющий опыт пения в храме подтвердит как естественно и легко звучит там голос. Поэтому замечательно если есть возможность приобщить детей именно к храмовому пению.

В звуковой работе с детьми нужно добиться определённой округлости, единообразия в формировании гласных, развить и укрепить дыхание, научиться произно-

сить согласные так чтобы они не мешали, а помогали воспринимать текст и всегда заниматься вокальной работой совместно со смысловым изучением произведения, используя лишь тот технический вокальный арсенал, который для него необходим. Важно помнить, что начиная с первых веков христианства, певчим рекомендовалось достигать через звуки лишь полезного в слове! А пение церковной музыки считалось знаком гармоничного состояния душевных помыслов и являлось средством выражения высоких чувств Богопочтения. «Наблюдай за тем, чтобы то, что ты воспеваешь устами, ты исповедовал бы сердцем; а то, что исповедуешь сердцем, осуществлял бы в поступках» — советовал блаженный Иероним.

Чаще всего исполнение духовной музыки должно быть строгим, величаво-спокойным, здоровым, целомудренным, собранным чистым и открытым. Весь диапазон чувств от скорби, печали до радости не переходит границу дозволенного, ничего вычурного, броского, всё соразмерно, упорядоченно и благородно. Музыка, как бы призывает человека к гармонии с миром, настраивает на покой сосредоточенность, дисциплину внутреннего мира, благочестие.

К сожалению, часто случается, что стремление хормейстеров блеснуть своим искусством, приводит к нежелательным явлениям, когда вместо искренности, возвышенности, благоговейности и «надмирности» появляются внешние приёмы выразительности, такие как: чрезмерная фразировка, резко контрастные нюансы, штриховая нарочитость, темповые неточности.

Вопроса темповых трактовок хочется коснуться отдельно. Часто случается, что светские дирижёры, педагоги, видимо не находя самооценности и не ощущая внутренней глубины богодухновенного слова, пытаются заполнить своё ощущение пустоты, того, что ничего «интересного» в музыке не происходит — интенсивностью звукового потока и делают это за счёт противоестественного для духовной музыки ускорения темпа. Бывает, что такое ускорение доходит до полного абсурда. Например, иногда приходится слышать финал концерта Рахманинова «В молитвах Неусыпающую» в «бешеном» темпе на «раз», при том, что у композитора даже не *alla breve*, а на «четыре». Конечно такое пение, особенно в момент кульминации напоминающее сплошной визг и вакханалию с истерикой напополам ничего общего не имеет с духовным, потому что и слов то не возможно разобрать. Любование гармоническими поворотами, игрой нюансов и своей вокальной техникой заставляет дирижёров, поверхностно относящихся к содержанию и смыслу духовных сочинений, «гнать» темпы. В результате получается пение не о Богородице, а о самих себе — любимых. Как сказал в своё время П.И. Чайковский: «Воистину себе славу поют!». Если обратить внимание на финалы концертов у русских композиторов (Бортнянского, Березовского, Дегтярёва, Веделя, Архангельского и многих других), то можно заметить, что темпы в них не сверхбыстрые. Например: «Дивен Бог во святых своих» (Д. Бор-

тнянский концерт № 34), или «Ослаби ми да почую» (Д. Бортнянский концерт № 32) или «Множество содеянных мною лютых» (А. Ведель «Покаяния отверзи ми двери»). Откуда же берутся темпы, превращающие эту музыку в «лезгинку»?

Конечно, у каждого дирижёра могут быть свои определённые отклонения от темпов композитора, но они не должны выходить за пределы допустимого, которые ограничены возможностью понять и осознать Слово. В духовной терминологии есть понятие «кеносис», что в переводе с греческого языка означает — «самоумаление», уведение своего «я» на второй план, ради того, чтобы сказать о главном и это то, о чём никогда не должен забывать дирижёр, трактующий духовную музыку.

Завершить размышление о своеобразии духовного хо-

рового исполнительства хочется уверенностью в том, что все, на первый взгляд мешающие освоению духовной музыки трудности, — кажущиеся. Они уходят с того момента, когда дирижёр начинает учитывать определённую жанрово-стилистическую специфику. Конечно, многое поначалу может показаться трудным и прежде всего потому, что изучение духовной музыки сегодня оторвано от религиозного мировоззрения. Но распространить эту культуру нам необходимо, хотя бы потому, что, «Тексты в церковном пении составляют наилучшее средство к удалению дурных мыслей и преступных пожеланий, способствуют насаждению в душах людей христианской любви и единомыслия» (цит. протоиерей И. Вознесенский). А ради этого стоит постараться...

Переговорная площадка как форма организационно-управленческого и методического сопровождения введения Федерального государственного образовательного стандарта

Булax Елена Альбертовна, заместитель директора по учебно-производственной работе
КГБОУ СПО «Енисейский педагогический колледж» (Красноярский край)

Введение Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования требует от педагогических коллективов решения важных задач содержательного, методического, психологического, управленческого характера.

На наш взгляд, результат во многом зависит от того, какие формы и методы работы с педагогическим коллективом будет использовать управленческая команда.

В данной статье вниманию читателей предлагается описание опыта организационно-управленческого и методического сопровождения введения стандарта нового поколения в форме переговорной площадки, сложившегося в КГБОУ СПО «Енисейский педагогический колледж». Но прежде чем привести конкретные примеры проведения переговорных площадок и охарактеризовать их отличительные особенности, остановлюсь на условиях, которые способствовали появлению данной формы работы.

С 1 сентября 2011 г. в колледже началось введение ФГОС СПО по следующим специальностям: 050146 Преподавание в начальных классах, 050144 Дошкольное образование, 050148 Педагогика дополнительного образования. Две последние основные профессиональные образовательные программы (далее ОПОП) реализуются по заочной форме обучения. Студенты 7 специальностей (Иностранный язык, Изобразительное искусство и черчение, Педагогика дополнительного образования, Преподавание в начальных классах, Дошкольное образование и Коррекционная педагогика в начальном образовании) продолжают обучение по ГОС СПО. Думается, что такая

ситуация характерна сегодня практически для всех образовательных учреждений НПО/СПО. Таким образом, в настоящий момент педагогические коллективы несут ответственность за качество реализации двух стандартов — второго и третьего поколения.

Уже первое прочтение текста стандарта привело к значительному количеству вопросов и не менее разнообразным вариантам собственных ответов. Вместе с тем, совершенно очевидным является замысел разработчиков нового стандарта — изменение единицы стандартизации: в ГОС СПО — содержание, в ФГОС СПО — результат.

Сравнительный анализ реализуемых стандартов в части характеристики профессиональной деятельности выпускников и требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по специальностям ФГОС показал, что имеются расхождения в перечне видов деятельности и результатов. Результаты освоения профессиональных модулей («иметь практический опыт», «уметь», «знать»), имеющих место в стандартах всех реализуемых специальностей (например, профессиональный модуль «Методическое обеспечение образовательного процесса»), достигаются через разное содержание. Рабочие программы к профессиональному модулю с одним названием в ОПОП разных специальностей будут отличаться в содержательном контексте.

Если педагогический коллектив по численности небольшой (около 50 человек), то это означает, что преподавателям в своем большинстве придется работать сразу над содержанием нескольких ОПОП.

Серьезным вызовом стандарта стал факт значительного повышения роли работодателей. Работодатель выступает заказчиком, внешним экспертом ОПОП или ее отдельных частей. Вместе с тем, опыт первых лет показывает, что работодатель пока не очень охотно принимает на себя возложенные государственным документом функции.

Таким образом, становится понятным, что введение стандарта потребует значительных усилий коммуникативного характера. По многим вопросам необходимо будет договариваться как внутри педагогического коллектива, так и за его пределами. Не просто продиктовать, навязать сверху, а именно договориться. Следовательно, для организационно-управленческого и методического сопровождения введения ФГОС нужны принципиально новые формы работы.

Практика проведения переговорных площадок в колледже сложилась сравнительно недавно. Изначально традиционно проводились «круглые столы». Так, для решения задач привлечения работодателей к проектированию образовательного процесса и внешней оценки качества подготовки специалистов был организован и проведен круглый стол «Выявление достижений и проблем молодого специалиста». Участники круглого стола — директора школ, завучи, опытные учителя, победители различных конкурсов, молодые специалисты, а также представители администрации колледжа и преподаватели — были вполне удовлетворены состоявшимся разговором. В ходе круглого стола велась стенограмма. После такой встречи проблемы подготовки специалистов, реальные дефициты, отмеченные участниками заседания, обсуждались в колледже на разных уровнях управления, и были приняты соответствующие решения.

Во-первых, появились основания для сохранения в учебном плане дисциплины «Русский язык и культура речи». Данная дисциплина исключена из цикла ОГСЭ в стандарте нового поколения. Дисциплину в учебном плане мы сохранили, но содержание потребовало изменений. Преподаватели русского языка проделали осмысленную работу над содержанием: были добавлены дидактические единицы, введены практико-ориентированные задания, позволяющие выполнить заказ со стороны работодателя и повысить практическую значимость дисциплины.

Во-вторых, было отмечено, что молодые специалисты довольно часто испытывают затруднения в работе с новым оборудованием (интерактивные доски, цифровые микроскопы, графические планшеты, документ-камеры и т. д.). В условиях перехода на новые стандарты начального общего образования школы получают современное оборудование для кабинетов начальных классов. Поэтому было принято решение о разработке программы специального курса «Использование нового учебного оборудования в учебном процессе» и включение его в ОПОП специальности «Преподавание в начальных классах». Курс уже прошел апробацию в рамках реализации ГОС СПО, т. к. уровень подготовки выпуск-

ника не должен «опаздывать» и зависеть от реализуемого стандарта.

Для реализации ФГОС СПО с учетом возможностей, предоставляемых новым стандартом образовательному учреждению, появилось несколько вариантов устранения данного дефицита в подготовке будущих учителей: либо направить для решения этой задачи содержание учебной дисциплины «Информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в профессиональной деятельности», либо ввести соответствующую тему в содержание междисциплинарных курсов (далее МДК) профессионального модуля «Преподавание по программам начального общего образования», либо разрабатывать отдельный МДК. Мы видим, что в рамках реализации ФГОС СПО появляются ситуации альтернативы, следовательно, предстоит, проанализировав все «за» и «против», сделать выбор.

Однако наблюдение показывает, что, как правило, участники, свободно выражая свою точку зрения по обсуждаемому вопросу, не всегда готовы принимать решение и брать на себя ответственность. Круглый стол с работодателями (описанный выше) завершился, на наш взгляд, результативно. Мы получили перечень явных дефицитов в подготовке специалиста и, как и раньше, взяли всю ответственность на себя, поставив ряд задач перед педагогическим коллективом колледжа. Вместе с тем, совершенно очевидно, что работодатели могут и должны стать партнерами в подготовке кадров, должны брать на себя какую-то часть ответственности за подготовку специалиста. Но для того, чтобы это стало реальностью, требуется иная и по задачам, и по организации форма работы, позволяющая понять не только требования, но и возможности сторон, обсудить планы совместных действий, конкретные мероприятия и взаимные выгоды. Таким образом, появилась идея проведения не просто «круглых столов», а «переговорных площадок».

К настоящему моменту проведена серия переговорных площадок. Не повторяя того, что было отмечено выше, уточню несколько характеристик переговорной площадки как формы работы педагогического коллектива.

Первая характеристика открывается сразу. «Переговорная площадка» — это место для проведения переговоров, в ходе работы имеет место переговорный процесс. Следовательно, к ее проведению прибегаем не всегда, а только в том случае, когда нужно договориться, осуществить выбор из нескольких альтернатив, выработать общие рамки для дальнейшей деятельности, определиться с мерой личной ответственности за ту или иную часть работы и т. п.

Итак, по каким же вопросам пришлось договариваться:

- о распределении часов вариативной части;
- о включении в учебный план дисциплин, МДК, не предусмотренных стандартом, но необходимых с точки зрения особенностей регионального рынка труда;
- об определении объемов (продолжительности) и содержании практик, входящих в профессиональные модули;

— о содержании междисциплинарных курсов, входящих в состав того или иного профессионального модуля, с учетом требований к результатам его освоения;

— о системе оценки общекультурных и профессиональных компетентностей, результатов освоения видов профессиональной деятельности;

— о форме, содержании и сроках проведения квалификационных экзаменов по итогам выполнения программы профессионального модуля;

— об организации и содержании самостоятельной работы студентов.

Вторая характеристика — в результате работы и достижения договоренности должен обязательно появиться официальный документ — соглашение, договор, протокол, лист согласования и т.д. В нашем случае имеют место все указанные документы. Переговорные площадки внутри коллектива протоколируются. Протокол позволяет сохранить основное содержание переговоров и договоренностей. Очень часто в процессе обсуждения возникают интересные идеи, которые возможно использовать в дальнейшем. Кроме того, протокол позволяет ввести в курс дела отсутствующих по каким-то причинам членов педагогического коллектива. Лист согласования — это удобная форма записи в случае обсуждения документов (например, рабочего учебного плана, положения о программах учебных дисциплин, профессиональных модулей). Соглашение и договор — документы, которые появляются в результате достигнутых договоренностей с работодателями.

Третья характеристика — широкий спектр участников. Как правило, количество участников зависит от обсуждаемого вопроса. Приведем несколько примеров. В переговорной площадке о распределении бюджета времени на освоение ОПОП специальности 050139 Изобразительное искусство и черчение участвовало всего 3 человека: заместитель директора по учебно-производственной работе, заведующий отделением и заведующий педагогической практикой. На переговорной площадке по согласованию учебного плана интересы своих структур отстаивали председатели предметно-цикловых комиссий (их в колледже 6). Они предлагали собственные версии использования часов вариативной части и обосновывали

важность включения тех или иных дисциплин, МДК для подготовки учителей для современной школы. Кроме того, в качестве экспертов в переговорах участвовали члены административного совета, студенты выпускных групп и работодатели.

При работе над очередным проектом программы профессионального модуля «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» количество участников было достаточно большим и разно позиционным: управленцы разного уровня, преподаватели, учителя баз практики. Так, в ходе работы нескольких переговорных площадок оформилась организационная и содержательная структура данного профессионального модуля; уточнено содержание практики; обозначена форма и определена процедура проведения квалификационного экзамена.

Для работы были приглашены преподаватели с запланированной нагрузкой теоретического обучения по МДК, преподаватели, кому предстояло осуществлять руководство в период практики, учителя начальных классов, будущие наставники студентов-практикантов.

Четвертая характеристика переговорной площадки — открытость. Все проводимые переговорные площадки объявляются открытыми. Это означает, что приветствуется участие каждого члена педагогического коллектива. К работе приглашаются так называемые потенциальные участники. Это могут быть преподаватели, работающие на других специальностях. Ценным и важным признается каждое мнение.

В заключение хочу отметить наблюдаемые эффекты, которые мы связываем с проведением переговорных площадок, а именно: повышение ответственности за коллективные разработки и включение в деятельность преподавателей, которые в настоящий момент не ведут теоретическую подготовку, но могут выйти со студентами на практику в рамках того или иного профессионального модуля.

Таким образом, переговорная площадка — организационная форма управленческого и методического сопровождения введения стандарта, которая позволяет вырабатывать общие смыслы и координировать усилия педагогического коллектива в инновационном процессе.

Влияние интерактивных образовательных технологий на профессиональную компетентность учителей

Корнеева Жанна Анатольевна, магистрант

Гуманитарно-педагогический институт Тольяттинского государственного университета

Вситуации происходящих в образовании изменений все более значимым для педагога становится повышение квалификации и профессиональной переподготовки. Реформа российского образования, осуществляемая

в наши дни, ориентирована на создание условий конкурентоспособности современного педагога в информационном обществе. В тексте национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» прямо сказано: «Мо-

дернизация и инновационное развитие — единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21-го века, обеспечить достойную жизнь всем...гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни...» [3]. Поэтому необходимо создать такую образовательную систему, которая позволяла бы современному педагогу всегда быть готовым к новым изменениям времени.

Профессионально-компетентным является такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обучении и воспитании учащихся. Развитие профессиональной компетентности — это развитие творческой индивидуальности учителя, носителя новейших знаний и технологий.

Однако анализ реальной школьной практики показывает, что не все педагоги готовы к решению новых задач, часть педагогов не готова занять субъектную позицию в обучении, так как она требует принятия на себя большей ответственности за результаты своего образования. Это объясняет тот факт, что инновационная деятельность часто встречает сопротивление со стороны учителей. Преподавателю легче действовать традиционно, на основе привычных стереотипов: самому объяснить весь материал, не давая возможности обучающимся проявить свои знания и опыт. В содержании образования сегодня меняется деятельность педагога и учащегося. Меняется и основная функция педагога: он из передатчика информации превращается в менеджера, где главное для него — управлять процессом обучения. Меняется и назначение обучающегося: из приемника информации он превращается в партнера, сотрудника педагога, т.е. становится активной личностью. Значит, педагогу очень важно научиться пользоваться всеми новыми технологиями, основанными на деятельностных формах познания. Сейчас уже очевидно, что главными факторами развития личности являются предметно-практическая деятельность и взаимодействие между людьми. Действительно, как показывает многолетний опыт работы в системе профессионального образования, обучение бывает эффективным и достигает хороших результатов, если учащиеся открыты для обучения и активно включаются во взаимоотношения и сотрудничество с другими участниками образовательного процесса; получают возможность для анализа своей деятельности и реализации собственного потенциала; могут быть самими собой, не боятся выражать себя, допускать ошибки и могут практически подготовиться к тому, с чем им предстоит столкнуться в ближайшее время в жизни и профессиональной деятельности.

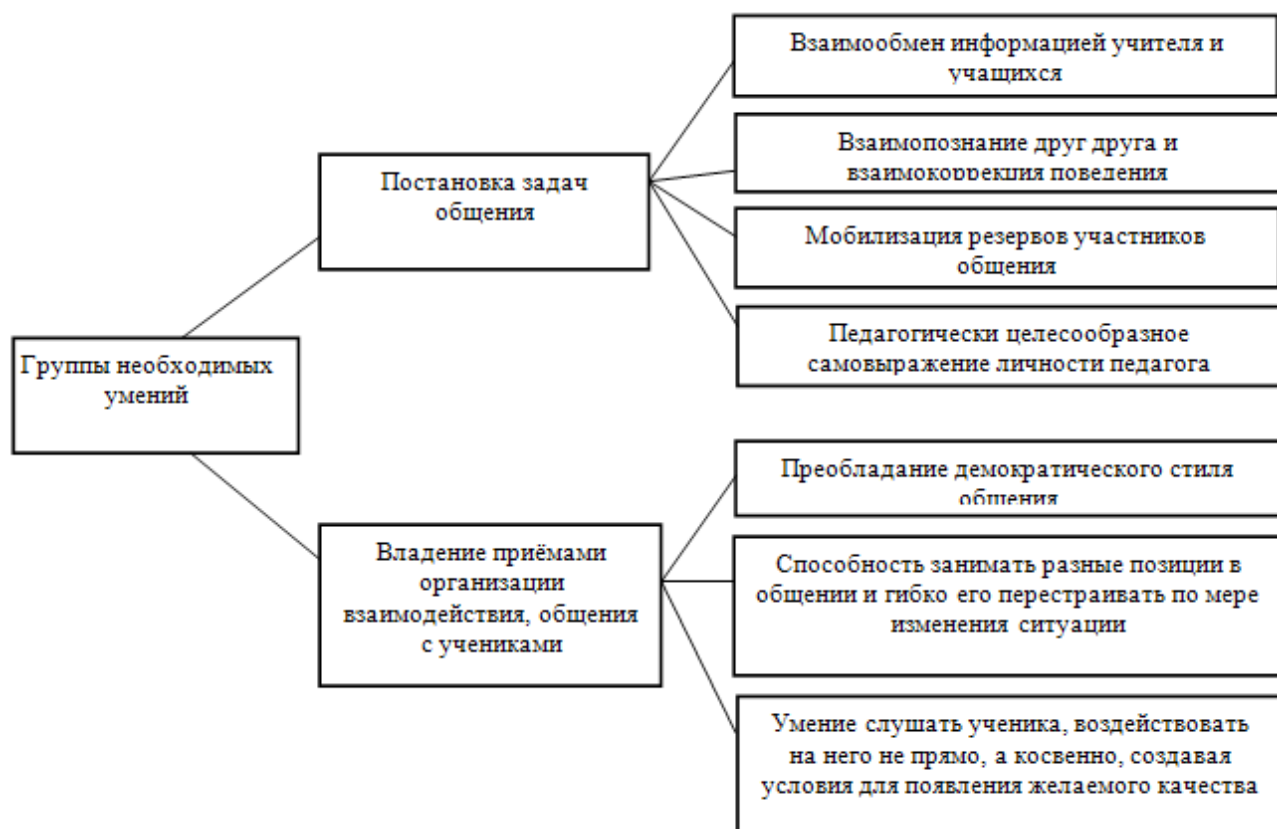
Практически все эти требования соблюдаются, если используются интерактивные технологии обучения, осно-

ванные на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения. Интерактивное обучение с каждым годом завоевывает всё больше сторонников в профессиональном образовании, широко используется в обучении педагогов. Это обусловлено характеристиками самих взрослых обучающихся, целями образования взрослых, ориентированных на переосмысление уже сложившейся системы знаний, умений, навыков, опыта, развитие критического, творческого мышления, интегрированного с чувственной сферой человека. Взрослые обучающиеся — активны, самостоятельны, склонны к самоуправлению, играют ведущую роль в реализации процесса обучения и в определении его основных параметров. У каждого взрослого обучающегося есть собственная система ценностей, свои ожидания относительно процесса обучения, личная мотивация, свой социальный контекст. Взрослые избирательно реагируют на педагогические воздействия, готовы сделать осознанный запрос по поводу содержания и способов своего обучения и взять за это на себя ответственность. При этом обучение не является для взрослого человека основной деятельностью, оно рассматривается им как средство для разрешения жизненных и профессиональных проблем. Все вышеперечисленные особенности взрослых обучающихся свидетельствуют о том, что обучение взрослых — очень сложный процесс, который должен быть организован особым образом, с использованием богатого опыта обучающихся как источника обучения; с широким применением активных и интерактивных технологий обучения, обеспечивающих максимальную самостоятельность и активность взрослых при обучении.

В обучении посредством интерактивных технологий преобладает партнерский, диалоговый стиль общения обучающихся и преподавателей. Как отмечают специалисты (И. В. Ильина, Г. Н. Подчалимова, Т. И. Шамова), характерными чертами обучения взрослых являются «сотрудничество, диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуальности специалиста, предоставление ему необходимой свободы для принятия самостоятельных решений в вопросе своего обучения, выбора содержания и способов учения, сотворчество обучающихся и обучающихся» [4]. Обучающиеся могут выступать как носители нового содержания образования для своих коллег и преподавателей. Все эти характеристики процесса обучения взрослых способствуют широкому применению интерактивных технологий, форм и методов обучения. Кроме того, интерактивное обучение обеспечивает создание атмосферы, снимающей у взрослых напряженность и тревожность в связи с включением в образовательную деятельность. Исследования показывают, что взрослый человек «держится» за свои ценности, жизненные и профессиональные стереотипы до тех пор, пока на деятельностном уровне не осознает необходимости и продуктивности отказа от некоторых из них. Интерактивное обучение способствует активизации передового опыта, обмену знаниями и опытом, становлению

Таблица 1

Умения, формируемые интерактивными технологиями



нового профессионального мышления, приобретению конструктивной позиции в отношении нововведений, пробуждению чувства нового, творческому подходу к использованию чужого опыта, формированию критической самооценки собственной практики. [1, 2].

Интерактивные технологии обеспечивают процесс обучения, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. Кроме того, интерактивное обучение основано «на прямом взаимодействии обучаемых с учебным окружением, учебное окружение, или учебная среда, выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта» [6].

Интерактивное обучение позволяет более полно реализовать целый комплекс методических, дидактических, педагогических и психологических принципов, делает процесс обучения более интересным и творческим. Обучение на основе интерактивных технологий помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися; решает информационную задачу, развивает общие учебные умения и навыки, то есть обеспечивает решение обучающих задач; обеспечивает воспитательную задачу,

поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

Интерактивные технологии развивают группы необходимых умений (Рис. 1.).

Владение интерактивными технологиями способствует созданию целостного представления о профессиональной компетентности, её динамике и месте в реальной деятельности, помогает адаптации имеющихся знаний к новым обстоятельствам, целям и задачам. В современном образовательном процессе используются такие интерактивные технологии, как игротренинги, кейс-технологии, активные лекции, творческие мастерские, мастер-классы, «круглые столы», дискуссии, проектные семинары, интеллект-карты, информационные лабиринты, различные виды анализа ситуаций, ролевые и деловые игры, имитирующие профессиональные ситуации. К числу наиболее распространенных в дополнительном профессиональном образовании интерактивных технологий обучения относят групповую работу, в том числе и в малых группах. Попадая в условия коллективного обучения, педагог участвует в процессе организованного саморазвития своих коллег, помогая им в анализе их личных профессиональных затруднений и потребностей. Тем самым создается возможность для реального профессионального взаимодействия, в ходе которого способность к профессиональному саморазвитию формируется как интериоризированная функция социального взаимодействия.

Использование интерактивных технологий требует от учителя переосмысления форм и методов работы. Новые технологии дают высокий эффект обучения тогда, когда они подкреплены передовыми методическими приемами, которые позволяют передавать знания и опыт новыми средствами, основанными на совместной деятельности всех участников образовательного процесса, обмене идеями, способами действия. В психологии и методике разработаны специальные приемы интерактивных технологий для работы индивидуально, в парах, группами, коллективно. Наиболее часто встречаются: «Мозговой штурм», «Карусель», «Два, четыре — вместе», «Мозаика», «Междусобойчик», «Совместный проект», «Аквариум», «Синтез идей», «Микрофон», «Метод ПРЕСС», «Обучая — учусь», «Выбери

позицию», «Живая линия», «Большой круг» и многие другие. Перечисленные приемы способствуют активизации мысленной деятельности обучающихся, учитываются их потребности, привлекается их личностный опыт, осуществляется адресная корректировка знаний, создается ситуация диалога, включающая в работу каждого.

В заключение следует подчеркнуть, что активное внедрение интерактивных технологий в образовательный процесс позволяет обеспечить переход к качественно новому уровню педагогической деятельности, значительно увеличивая ее дидактические, информационные, методические и технологические возможности, что в целом способствует повышению профессионального мастерства преподавателей.

Литература:

1. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы соврем. дидактики: Учеб. пособие для слушателей ФПК директоров общеобразоват. школ и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Под ред. М. Н. Скаткина. — М., 1982.
2. Змеев С. И. Технология обучения взрослых: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2002.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. Проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
4. Методы эффективного обучения взрослых: Учебно-методическое пособие / Автор, кол.: Е. А. Аксенова, Т. Ю. Базаров и др. — Москва-Берлин, 1999.
5. Образовательные технологии в вузе: учеб. Пособие/ И. В. Руденко, Г. В. Ахметжанова [и др.]. — Тольятти: ТГУ, 2011.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.

Использование электронных учебных пособий в учреждениях профессионального образования

Михалищева Марина Александровна, кандидат педагогических наук, руководитель;

Турукина Светлана Викторовна, методист

Центр развития профессионального образования Института развития образования и социальных технологий (г. Курган)

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Возрастает роль и значимость информации как важнейшего фактора, определяющего характер и направленность развития педагогического процесса. Это сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Сегодня, в процессе обучения наряду с традиционными печатными изданиями широко применяются электронные учебные пособия, которые используются как для дистанционного образования, так и для самостоятельной работы при очном и заочном обучении. Электронные учебные пособия выступают в качестве ассистентов преподавателей, принимая на себя огромную рутинную работу при изложении нового материала, при проверке и оценке знаний студентов.

Важно отметить, что электронное пособие — это не электронный вариант книги, функции которой ограничиваются возможностью перехода из оглавления по гиперссылке на искомую главу. В зависимости от вида изложения (лекция, семинар, тест, самостоятельная работа) сам ход занятия должен быть соответствующим образом адаптирован для достижения эффекта от использования такого пособия, а само пособие должно поддерживать те режимы обучения, для которых его используют. При грамотном использовании электронное пособие может стать мощным инструментом для самостоятельного изучения большинства дисциплин, особенно, связанных с информационными технологиями.

Как правило, электронные учебные пособия строятся по модульному принципу и включают в себя текстовую (аудио) часть, графику (статические схемы, чертежи, таблицы и рисунки), анимацию, натурные видеозаписи,

а также интерактивный блок. Использование компьютерной анимации позволяет визуализировать сложные схемы, процессы и явления макро- и микромира, заглянуть внутрь уникального оборудования. Все это делает учебный процесс увлекательным, ярким и в конечном итоге более продуктивным.

В большой степени возможности электронных учебных пособий раскрываются при самостоятельной работе студентов. Здесь могут оказаться востребованными все мультимедийные функции: анимация и видео, интерактивные компоненты, вовлекающие обучаемого в учебный процесс и не дающие ему отвлечься, дикторский голос и подобранное музыкальное сопровождение, и все возможности компьютерной поисковой системы.

Даже самый полный учебник не в состоянии вместить в себя весь объем информации, которая может понадобиться студенту по данному предмету, всегда требуется дополнительная литература. С появлением Интернета и бурным развитием тематических сайтов и порталов различного назначения стало возможным найти практически любую информацию, подключившись к сети и сделав несколько запросов к поисковым машинам. Но и с подобной системой поиска информации возможны определенные сложности. В данном случае преимуществом электронного пособия является то, что весь (или большая его часть) необходимый для освоения дисциплины материал собран в одном месте и студентам не приходится тратить время на поиск этого материала по различным источникам. Кроме того, студент может провести самопроверку усвоенного материала, если учебное пособие содержит тестовые задания для проверки знаний.

Перечислим возможные области применения электронного пособия для самостоятельной работы студентов.

1. При изучении теоретического материала.

Здесь электронное пособие призвано помочь студенту усвоить материал в соответствии с программой. Полезны следующие возможности электронных учебных пособий: интерактивная презентация с возможностью перехода в любой фрагмент и возврата к кадру, из которого был произведен переход; просмотр анимационных и видеофрагментов; возможность прерывания и запуска с любого фрагмента пособия; возможность демонстрации графических изображений; возможность предварительного выбора материала в соответствии с программой и др.

2. При выполнении лабораторных и практических заданий.

Неотъемлемой частью многих учебных курсов являются лабораторные работы, которые могут быть проведены с использованием электронных пособий. Для дисциплин, ориентированных на информационные технологии, применение электронных симуляторов очевидно. Например, в электронных пособиях часто используются рабочие модели: так, на лабораторной работе по локальным сетям все опыты могут проходить на локальной сети лаборатории. Данный процесс наиболее приближен к жизни. В тех же случаях, когда создать ситуацию, изучаемую

в данной работе, невозможно, используются программы-симуляторы.

Кроме того, на экране преподавателя может собираться статистика выполнения заданий, что позволит учитывать разницу в скорости выполнения заданий студентами. Электронное учебное пособие должно содержать избыточное количество заданий, чтобы при необходимости студент мог выполнить повторные и дополнительные задания по той же теме.

К достоинствам использования электронных пособий во время выполнения практических заданий можно отнести и то, что если при выполнении задания студенту понадобится обратиться к лекционному материалу, то он может с легкостью найти ту лекцию, которая ему потребовалась; все переходы должны быть предусмотрены, в том числе и на логически связанные темы. Если предполагается исключительно самостоятельная работа (без теоретического материала), то у преподавателя может быть предусмотрена возможность отключения доступа студентов к лекционным материалам.

3. При самопроверке усвоенного материала.

Многие возможности компьютерных технологий могут оказаться полезными при их приложении к семинарским занятиям. Используя тестовые задания электронных пособий, студенты могут провести самопроверку усвоенного материала, самостоятельно выявить пробелы в знаниях и изучить плохо усвоенный материал.

Несмотря на все преимущества, которые вносит в учебный процесс использование электронных учебных пособий, следует учитывать, что электронные пособия являются только вспомогательным инструментом, они дополняют, а не заменяют преподавателя.

В Институте развития образования и социальных технологий проходили курсы инновационного проектирования для педагогических работников учреждений профессионального образования по проблеме «Использование ИКТ в образовательном процессе УПО» в объеме 72 часа.

Основная цель проведения курсов: подготовить педагогических работников учреждений начального и среднего профессионального образования к проектированию электронных учебных пособий, использованию ИКТ в образовательном процессе. Проведение курсов инновационного проектирования для педагогических работников УПО обусловлено тем, что в современных условиях модернизации профессионального образования, изменения подходов к проектированию содержания, реализации компетентного подхода, проблема использования в образовательном процессе активных форм проведения занятий с использованием ИКТ становится как никогда актуальной.

В рамках освоения программы педагогическим работникам УПО необходимо было овладеть знаниями и умениями, позволяющими самостоятельно спроектировать электронное учебное пособие.

На первоначальном этапе обучения была проведена диагностика ИКТ-компетентности слушателей курсов

с использованием анкеты для входной диагностики. Цель анкетирования — выбор индивидуальной траектории освоения программы и темы итогового проекта. Уровень подготовленности слушателей курсов в области применения ИКТ на начальном этапе можно было охарактеризовать как достаточный для применения информационных технологий в педагогической деятельности и проектирования ЭУП.

Результаты входной диагностики следующие: с низким уровнем ИКТ компетентности — 0%; со средним уровнем — 51%; с высоким уровнем ИКТ-компетентности — 49% слушателей.

Освоение содержания осуществлялось в процессе самостоятельной работы преподавателей и мастеров УПО. В рамках учебного плана руководителем курсов проводились очные консультации со слушателями, а также консультации в режиме on-line (на форуме сайта ЦДО) по материалам лекций каждого модуля. Кроме этого преподавателем проводились индивидуальные консультации со слушателями при выполнении итоговой работы в ИРОСТ.

При проектировании электронного учебника к курсам

слушателям были предложены демо-версии программы «Teach Book Lite». Программная оболочка представлена «дружелюбным» простым интерфейсом, возможностью перехода к разным материалам через гиперссылки, дополнительными возможностями вставки видео-, фото материалов, презентаций, возможностью воспроизведения голосового текста.

Формой итогового контроля была защита разработанных проектов — электронных учебных пособий. Несколько работ, представленные слушателями на защите были рекомендованы для представления на редакционно-издательский совет института.

Преподаватели учреждений профессионального образования подготовили электронные учебные пособия для студентов, которые приобретут навыки учиться на протяжении всей жизни и постоянно пополнять и совершенствовать свои знания. Подготовка специалистов окажется максимально приближенной к реальным условиям их деятельности. Использование информационных технологий позволит им не только сохранять свой уровень квалификации, но и постоянно повышать его.

Литература:

1. Создание и использование электронных учебных пособий. festival.1september.ru

Общая физическая подготовка — фундамент здоровья

Смагин Николай Иванович, преподаватель физической культуры, почетный работник общего образования Российской Федерации
ГАОУ СПО «Технологический колледж № 28» (г. Москва)

*Как сделать, чтоб ученье в пользу шло?
Гармония нужна — здесь нет сомнений!
От умственной нагрузки — под крыло
Физических активных упражнений!*

В рамках современного периода развития российского общества возрастает внимание к персоналистическим тенденциям в культуре в целом и в образовании в частности, повышаются требования к личным качествам человека, развитию его самостоятельности и личной ответственности, мобильности, предприимчивости. В результате возрастает значение различных видов неформального образования для личности и общества. Одним из таких видов может быть признано дополнительное образование (ДО), основное предназначение которого — «удовлетворять постоянно меняющиеся индивидуальные, социокультурные образовательные потребности». Дополнительное образование в современных условиях становится одним из механизмов, способствующих адаптации личности к новым требованиям социальной ситуации. Оно не просто предоставляет возможность обновления знаний,

но и позволяет формировать потребность в постоянном совершенствовании самой личности, которая лучше адаптируется к изменениям социальной сферы, что позволяет ей развиваться, удовлетворяя свои духовные потребности.

Дополнительное образование детей — составная (вариативная) часть общего образования, сущностное мотивированное образование, позволяющее обучающемуся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и личностно. Многими исследователями дополнительное образование детей понимается как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ. Сам термин «дополнительное образование детей» появился в 1992 году в связи с принятием Закона РФ «Об образовании».

Дополнительное образование — достаточно разветвленная область системы образования, охватывающая практически все типы образовательных учреждений России. Оно имеет, несомненно, как свои достоинства (например, высокую мотивирующую составляющую в познавательной деятельности учащихся), так и трудности (например, необязательность посещения кружков, секций, ослабляет качество и уровень приобретаемых умений и навыков).

И если с организацией процесса на уроках все достаточно ясно (организация процесса обучения и структура урока играют в этом зачастую определяющую роль), то в дополнительном образовании, формирование и развитие мыслительных способностей имеет свою специфику.

Практика показывает, что дополнительное образование в колледжах носит прикладной «характер» и построение занятия по типу урока не годится. Применение алгоритмов, предписаний при решении тех или иных вопросов на занятиях в доп. образовании сразу отталкивают учащихся от посещения секций и кружков. Соответственно, педагоги ведут поиск форм и методов, которые бы, с одной стороны, могли развивать как познавательные, физические, так и мыслительные способности учащихся; с другой стороны, не оттолкнули бы их от посещения занятий.

Развитие дополнительного образования в нашем колледже рассматривается как одно из приоритетных направлений образовательной политики. Оно выполняет функцию расширения возможностей образовательных стандартов, и основное его предназначение — удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социально-культурные и образовательные потребности детей.

При организации дополнительного образования мы следуем таким приоритетным принципам, как:

1. возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка;
2. свободный выбор видов и сфер деятельности;
3. ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка. Организация работы по потребности учащихся;
4. единство обучения, воспитания, развития. Дополнительное образование — продолжение основного учебного компонента;
5. в основу дополнительного образования положена практическая деятельность.

Благодаря этим принципам нам удается решать три важные задачи: самоопределение и самореализация; адаптация личности в социокультурной среде; развитие индивидуальности и творческого потенциала учащихся.

Реализуя их, мы опираемся на содержание основного образования и выстраиваем таким образом целостное образовательное пространство. При этом воспитательный момент доминирует, поскольку именно в сфере свободного выбора видов деятельности происходит наиболее эффективное воспитание. Вовлекая детей в дополнительное образование, мы расширяем воспитательное

«поле» колледжа, включая личность в многогранную, интеллектуальную и психологически положительно насыщенную жизнь, где есть условия для самовыражения и самоутверждения.

И именно в этой сфере учащиеся получают возможность индивидуального развития тех способностей, которые не всегда получают поддержку в учебном процессе. Поэтому дополнительное образование помогает ребенку изменить статус: он может оказаться в числе лидеров, хотя в основном образовании им, никогда не был. Хотелось бы привести фрагмент эссе одного из студентов колледжа Шитова Максима группа 41х.

В школьные годы я не уделял физическому воспитанию должного внимания. Это сказалось на моем внешнем виде: у меня был большой вес — 100 килограммов при росте — 176 сантиметров. Поступив в технологический колледж, мое представление о физическом воспитании кардинально изменилось. Я до сих пор помню мой визит в тренажерный зал, организованный в этом учебном заведении. Как только передо мной открылись двери в зал, я увидел занимающихся старшекурсников, которые были в отличной физической форме. Кто-то поднимал штангу, а кто-то гири, кто-то подтягивался на турнике, кто-то отжимался на брусьях, а кто-то занимался на тренажере.

Я узнал, что кроме тренажерного зала организованы секции по многим видам спорта: волейбол, баскетбол, футбол, настольный теннис и ОФП.

После первого визита я для себя определил, что необходимо заниматься физической культурой, и на следующий же день записался в тренажерный зал. И в этом мне помог мой преподаватель физической культуры, Смагин Николай Иванович. С этого момента начались изменения в моем внешнем виде: я интенсивно сбрасывал вес, стала расти мышечная масса, и, через определенное время, мой вес достиг отметки 80 кг. Это, безусловно, сказалось на моем здоровье и отразилось на моих личных качествах: стал менее стеснителен, приобрел уверенность в себе, стал более творческой личностью.

Я и мои одноклассники принимали активное участие в соревнованиях, проходящих не только внутри колледжа, но и за его пределами. Мы не только участвовали, но и побеждали, занимая призовые места. И мне как будущему специалисту по монтажу и технической эксплуатации холодильного оборудования и холодильных установок, вне всякого сомнения пригодятся те навыки и физические качества, которые я приобрел и совершенствовал за годы учебы в Технологическом колледже № 28.

Здоровье — основополагающая составляющая всей жизни и деятельности человека. Имея с рождения крепкий организм, совершенствуя свой физический, творческий и нравственный потенциал, можно добиться больших успехов. Современный человек не может считаться куль-

турным без овладения основами физической культуры, т. к. она является неотъемлемой частью общей культуры. Одна из важнейших задач учителя физической культуры в колледже — повышение активности учащихся путем вовлечения их в различные формы внеурочных и внеклассных занятий и мероприятий.

С целью занятости и организации досуга студентов колледжа у нас работают: тренажерный зал, функционируют спортивные залы. В холле установлены теннисные столы. Организована работа кружков и спортивных секций: стрелковой, ОФП, футбол, волейбол, настольный теннис, баскетбол, секция туризма.

При планировании занятий дополнительного образования в нашем колледже ставятся следующие цели и задачи:

Цели:

- сохранение и укрепление здоровья студентов;
- совершенствование процесса физического воспитания и пропаганды здорового образа жизни;
- дополнительное образование студентов в области физической культуры и спорта;
- формирование навыков и развитие мотивации студентов к выбору здорового образа жизни.

Задачи:

- воспитательная — воспитание у студентов бережного отношения к своему здоровью;
- обучающая — обучение студентов нормам здорового образа жизни, развитие задатков и склонностей к различным видам спорта, формирование и совершенствование двигательных навыков;
- развивающая — содействие физическому развитию студентов, укрепление здоровья, закаливание организма, профилактика наиболее распространенных заболеваний.

В формировании физически здоровой и физически развитой личности с высокой потребностью в двигательной активности и повышенной умственной работоспособностью важнейшее значение имеют занятия общей физической подготовкой.

Общая физическая подготовка (ОФП) — это процесс совершенствования двигательных физических качеств, направленных на всестороннее и гармоничное физическое развитие человека. ОФП способствует повышению функциональных возможностей, общей работоспособности, является основой (базой) для специальной подготовки и достижения высоких результатов в избранной сфере деятельности или в виде спорта. Перед ОФП могут быть поставлены следующие задачи:

- достичь гармоничного развития мускулатуры тела и соответствующей силы мышц;
- приобрести общую выносливость;
- повысить быстроту выполнения разнообразных движений, общие скоростные способности;
- увеличить подвижность основных суставов, эластичность мышц;
- улучшить ловкость в самых разнообразных (бытовых, трудовых, спортивных) действиях, умение коорди-

нировать простые и сложные движения;

- научиться выполнять движения без излишних напряжений, овладеть умением расслабляться.

С общей физической подготовкой связано достижение физического совершенства — уровня здоровья и всестороннего развития физических способностей, соответствующих требованиям человеческой деятельности в определенных исторически сложившихся условиях производства, военного дела и других сферах общественной жизни. Конкретные принципы и показатели физического совершенства всегда определяются реальными запросами и условиями жизни общества на каждом историческом этапе. Но в них также всегда присутствует требование к высокому уровню здоровья и общей работоспособности.

Занятия общей физической подготовкой способствуют лучшему усвоению учебного материала. Позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов. В совокупности с учебными занятиями правильно организованные занятия ОФП обеспечивают оптимальную и непрерывную эффективность физического воспитания.

В методике проведения занятий в этих группах очень важен учет принципа постепенности в повышении требований к овладению двигательными навыками и умениями, развитию физических качеств и дозированию физических нагрузок.

Учебный процесс преимущественно направлен на: укрепление здоровья, закаливание организма, повышение уровня физической работоспособности; возможное устранение функциональных отклонений в физическом развитии; ликвидацию остаточных явлений после перенесенных заболеваний; приобретение необходимых и допустимых для студентов профессионально-прикладных умений и навыков. Первоочередной задачей оздоровительной тренировки является повышение уровня физического состояния до безопасных величин, гарантирующих стабильное здоровье.

Характер воздействия физической тренировки на организм зависит, прежде всего, от вида упражнений, структуры двигательного акта. В оздоровительной тренировке различают три основных типа упражнений, обладающих различной избирательной направленностью:

1 тип — циклические упражнения аэробной направленности, способствующие развитию общей выносливости;

2 тип — циклические упражнения смешанной аэробно-анаэробной направленности, развивающие общую и специальную (скоростную) выносливость;

3 тип — ациклические упражнения, повышающие силовую выносливость.

Помимо оздоровительной тренировки, занятия физической культурой включают обучение основам психорегуляции, закаливания и массажа, а так же грамотный самоконтроль и регулярный врачебный контроль.

Формы организации и проведения физического воспитания, в том числе общей физической подготовки:

1. Учебные занятия являются основной формой физического воспитания в колледже. Они планируются в учебных планах по всем специальностям, и их проведение обеспечивается преподавателями.

2. Самостоятельные занятия способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов.

3. В совокупности с учебными занятиями организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания. Эти занятия могут проводиться во внеучебное время по заданию преподавателей или в секциях, одной из которых и есть секция общей физической подготовки.

4. Физические упражнения в режиме дня направлены на укрепление здоровья, повышения умственной и физической работоспособности, оздоровление условий учебного труда, быта и отдыха студентов, увеличение бюджета времени на физическое воспитание.

5. Массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия направлены на широкое привлечение студенческой молодежи к регулярным занятиям физической культурой и спортом, на укрепление здоровья, совершенствование физической и спортивной подготовленности студентов. Они организуются в свободное от учебных занятий время, в выходные и праздничные дни, в оздоровительно-спортивных лагерях, во время учебных практик, лагерных сборов.

Таким образом, актуальность и целенаправленность общей физической подготовки, адекватность поставленным целям и задачам способствует:

— воспитанию у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств;

— готовности к высокопроизводительному труду;

— сохранению и укреплению здоровья студентов;

систематичность занятий способствует:

— правильному формированию и всестороннему развитию организма;

— поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;

всесторонняя физическая подготовка студентов ориентирована на:

— профессионально-прикладную физическую подготовку студентов с учетом особенностей их будущей трудовой деятельности;

её технологичность помогает студентам

— приобретать необходимые знания по основам теории, методики и организации физического воспитания и спортивной тренировки;

— подготовке к работе в качестве общественных инструкторов, тренеров и судей;

— воспитывает у студентов убежденность в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Практико-ориентированность занятий общей физической подготовкой заключается в разработке системы упражнений для групп, занимающихся студентами, которые обучаются по одной специальности.

Тесная работа с психологом колледжа позволяет выявить скрытые возможности отдельных студентов, которые в силу определенных обстоятельств не могут в полной мере раскрыть свои способности, занимаясь в группе на уроках.

Опираясь на свой многолетний опыт работы, прихожу к выводу о том, что физическая культура, которая является неотъемлемой частью общей культуры человека, сегодня является одним из приоритетных направлений развития нашего общества, потому, что нет будущего у страны, народ которой не думает о здоровом образе жизни, а значит, не думает о продолжении здорового поколения.

Литература:

1. Дедковский С. М. Скорость или выносливость/ С. М. Дедковский — М.: «Физкультура и спорт», 2006.
2. Макаров А. Н. «Бег на средние и длинные дистанции»/ А. Н. Макаров — М.: «Физкультура и спорт», 2006 г.
3. Новиков Ю. А. Общая физическая подготовка/ Ю. А. Новиков — М.: «Физкультура и спорт», 2010 г.

Контрольно-оценочные средства как мера форсированности профессиональных и общих компетенций

Титаренко Сергей Александрович, преподаватель
ГБОУ СПО РО «Сальский индустриальный техникум» (Ростовская обл.)

В работе рассматривается новый образовательный стандарт и контрольно — оценочные средства, производится характеристика КОС и КИМ.

В условиях модернизации профессионального образования конкурентоспособность выпускника учреждения СПО во многом зависит от глубины овладения профессией и готовности решать самостоятельно сложные технологические задачи.

Особенность ФГОСов третьего поколения состоит в том, что они имеют модульную структуру, основаны на компетенциях, предусматривают активное участие работодателей в формировании вариативной части основной профессиональной образовательной программы (в дальнейшем ОПОП), которая должна учитывать требования регионального рынка труда. Кроме того ФГОСы представляют свободу ОУ в отборе содержания образования и выборе образовательных технологий.

В настоящее время «качество образования — это сбалансированное соответствие образования и подготовки специалиста *как процесса и результата* многообразным потребностям личности, общества и государства» (А. И. Чучалин).

В соответствии с VIII разделом федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) начального и среднего профессионального образования «для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ОПОП (текущая и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств (ФОС) позволяющие оценить знания, умения и освоенные компетенции. Фонды оценочных средств для промежуточной аттестации разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением самостоятельно, а для государственной (итоговой) аттестации разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением после предварительного положительного заключения работодателей».

Исходя из этого, согласовывать с работодателем, с нашей точки зрения, необходимо только тематику выпускных практических квалификационных работ, письменных экзаменационных работ и дипломных проектов.

Оценка качества подготовки обучающихся и выпускников осуществляется в двух основных направлениях:

- оценка уровня освоения дисциплин;
- оценка компетенций обучающихся.

Наибольшие сложности на этапе внедрения ФГОС связаны с разработкой контрольно-оценочных средств (в дальнейшем КОС), которые призваны определить готов-

ность обучающегося к выполнению определенного вида деятельности.

Под оценкой результатов подготовки и учета индивидуальных образовательных достижений будем понимать процесс сбора свидетельств деятельности обучающегося и вынесения суждения относительно этих свидетельств на основе заранее определенных критериев. Оценка освоения модуля предполагает демонстрацию или подтверждение того, что обучающиеся освоили требуемые компетенции, сформулированные по каждому конкретному модулю, и могут осуществлять все требуемые действия в рамках данной компетенции.

Оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в двух направлениях: оценка уровня освоения дисциплин и оценка компетенций обучающихся. Исходя из этого, считаем необходимым разделить ФОС на контрольно-измерительные материалы (КИМ) для оценивания знаний, умений и контрольно-оценочные средства (КОС) для оценивания степени форсированности компетенций, сравнительная характеристика которых приведена в таблице 1.

Для опытных педагогов нет проблемы по созданию КИМ, так как процесс оценивания знаний и умений у обучающихся отработан при реализации образовательных стандартов предыдущего поколения.

Оценивание профессиональных и общих компетенций представляется на сегодняшний день проблематичным, так как образовательное учреждение самостоятельно занимается разработкой компетентностно-ориентированных заданий и критериев по их оцениванию.

К разработке контрольно-оценочных средств предъявляются определенные требования. А именно:

1. Разработка и оформление КОС производится по макету.
2. Перечень показателей КОС должен быть составлен с учетом указанных в программе знаний, умений и практического опыта обучающегося.
3. Задания для проверки теоретических знаний должны носить компетентностно-ориентированный характер и оценивать как профессиональные так и общие компетенции.
4. Обратит внимание на корректность формулировки показателей.

В соответствии с требованиями ФГОС выпускник, освоивший ОПОП СПО, должен обладать общими и про-

Таблица 1

Фонды оценочных средств

Характеристики	КИМ	КОС
Объект измерения	Знания, умения	Компетенции
Достижения обучающихся	Измеряют	Дают качественную оценку
Форма оценивания	Оценивают в баллах (пятибалльная система)	Зачет — незачет
Вид контроля по этапам обучения	Входной, текущий, рубежный, промежуточная аттестация по учебной дисциплине (УД), междисциплинарному курсу (МДК)	Аттестация по профессиональному модулю. Экзамен квалификационный
Функции	Мотивация, корректировка, стимулирование, оценка, контроль	Контроль и оценка
Разработка/утверждение	Преподаватель/Ц(М)К/ Заместитель директора	Ц(М)К/заместитель директора/ работодатель
Формы, методы контроля	Заполнение раздела 4 рабочей программы дисциплины	Заполнение раздела 5 рабочей программы профессионального модуля (ПМ)

фессиональными компетенциями, соответствующими видам профессиональной деятельности. Следовательно, обязательным приложением к рабочим программам должны стать такие контрольно-оценочные средства, которые позволят оценить их сформированность. Разработку комплекта КОС необходимо начинать с анализа и уточнения показателей оценки освоения соответствующих общих и профессиональных компетенций по каждому виду профессиональной деятельности. Перечень показателей составляется с учетом указанных в содержании ОПОП умений и знаний, соответствующих данному виду профессиональной деятельности.

В нашем техникуме регламентируются такие виды контроля учебной деятельности обучающегося: вступительные испытания; входной контроль; текущий (внутри семестровый контроль); семестровые испытания; контроль остаточных знаний; итоговый контроль: Государственные экзамены.

Одним из применяемых в техникуме видов оценочных

средств является тестирование. Оно часто используется преподавателями общеобразовательных, специальных и профессиональных дисциплин при проведении входного контроля знаний, промежуточной аттестации и т.д. Этот метод прост и не требует больших временных затрат при проведении контроля. Однако, он действенен только при условии качественной подготовки тестового материала преподавателями.

Существует еще одна проблема, связанная с разработкой КОСов УД (ПМ), — это необходимость их внешней экспертизы. Как известно, в качестве внешних экспертов должны активно привлекаться работодатели.

Система оценки результатов профессионального обучения является неотъемлемым компонентом основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования, от которого зависит эффективность их реализации и качество подготовки квалифицированных кадров в учреждениях профессионального образования.

Литература:

1. Разъяснения по заполнению макета контрольно-оценочных средств ОПОП СПО (НПО).
2. Олейникова О. Н., Муравьева А. А., Коновалова Ю. В., Сартакова Е. В. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях: Учебное пособие. — М.: Альфа-М, 2010. — 160 с
3. Чадаева Н. Ю. Проблемы разработки контрольно-оценочных материалов для оценки освоения основных профессиональных образовательных программ.

Квалификационный экзамен как форма аттестации по профессиональному модулю «организация внеурочной деятельности и общения младших школьников»

Томашевская Ольга Александровна, преподаватель
КБОУ СПО «Енисейский педагогический колледж» (Красноярский край)

Внеурочная деятельность, согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения, является неотъемлемой частью педагогического процесса в образовательном учреждении.

В стандарте большее внимание, чем это было прежде, уделяется развитию и воспитанию младших школьников, названы личностные характеристики младшего школьника, описан «портрет выпускника начальной школы», в котором обозначены любовь к Родине, уважение к ценностям общества и семьи, любознательность, умение учиться, готовность самостоятельно действовать, доброжелательность, здоровый образ жизни. Кроме того, в стандарте как значимая рассматривается деятельность учителя по воспитанию младшего школьника во внеурочное время. Стандарт предусматривает проведение определенного числа внеурочных занятий с младшими школьниками в неделю. Фактически новый стандарт сделал приоритетной задачей учителя воспитание младших школьников, подчеркнул его роль в становлении личности ребенка. Здесь уместно вспомнить слова Я.А. Коменского, который, ссылаясь на Платона, писал, что «...человек есть существо самое кроткое и самое божественное, если он будет укрощен настоящим воспитанием, если же не воспитывать, или давать ему ложное воспитание, то он будет самым диким животным из всех, кого производит земля» [2, с. 283].

Стандарт среднего профессионального образования, по которому осуществляется обучение будущих специалистов с сентября 2011 года, предусматривают подготовку обучающихся по специальности 050146 «Преподавание в начальных классах» к осуществлению вида деятельности «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников».

Профессиональный модуль «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников», разработанный преподавателями Енисейского педагогического колледжа, предусматривает теоретическую и практическую подготовку студентов, и в полной мере учитывает необходимость формирования у студентов готовности реализовать только что принятый новый стандарт начального образования. Значимо, что в новом стандарте в качестве результатов образования обозначены не только те, которые могут быть количественно измерены в ходе контроля, но и те, что с трудом подвергаются аналитическому разложению, связанные в первую очередь с воспитывающей и развивающей функцией образования [1].

В связи с этим важно подготовить студентов и к проведению диагностической работы, позволяющей оценивать планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования, использовать разнообразные методы и формы оценки эффективности деятельности, а затем проверить насколько сформированы у студента определённые стандартом компетенции.

Изучение профессионального модуля «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» предполагает освоение обучающимися следующих профессиональных компетенций: определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения, планировать и проводить внеурочные занятия; осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся; анализировать процесс и результаты внеурочной деятельности и отдельных занятий; вести документацию, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности и общения младших школьников.

Основной организационной формой квалификационной аттестации по профессиональным модулям является экзамен (квалификационный), который представляет собой совокупность регламентированных процедур, посредством которого членами аттестационно-квалификационной комиссии производится оценка профессиональной квалификации обучающегося или ее части (совокупности компетенций) одним или несколькими способами.

Квалификационный экзамен проводится с целью проверки готовности обучающегося к выполнению определенного вида профессиональной деятельности и уровня сформированности у него компетенций, определенных в разделе «Требования к результатам освоения ОПОП» ФГОС СПО [3].

Квалификационный экзамен представляет собой форму независимой оценки результатов обучения с участием работодателей. Условием допуска к квалификационному экзамену является успешное освоение обучающимися всех элементов программы профессионального модуля, в том числе междисциплинарного курса (курсов) и предусмотренных программой модуля практик.

Результатом освоения профессионального модуля является готовность обучающегося к выполнению вида профессиональной деятельности Организация внеурочной деятельности и общения и составляющих его профессиональных компетенций, а также общие компетенции, формирующиеся в процессе освоения образовательной

программы в целом. Формой аттестации по профессиональному модулю является квалификационный экзамен.

С целью подготовки к организации и проведению квалификационного экзамена нами была разработана и проведена серия обучающих семинаров и переговорных площадок для преподавателей колледжа. В результате работы семинаров и переговорных площадок определена процедура проведения экзамена, рассмотрены требования к проведению экзамена, изучены особенности формулировки практических заданий, разработаны задания и критерии их оценивания, определена структура и критерии оценки портфолио, разработано «Положение о порядке организации и проведения квалификационного экзамена для оценки результатов освоения профессионального модуля студентами». Данное Положение определяет требования к итоговой аттестации по профессиональному модулю основной профессиональной образовательной программе среднего профессионального образования, в том числе к содержанию и процедуре экзамена.

Процедура проведения квалификационного экзамена по профессиональному модулю 02. «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» предполагает смотр портфолио студента и выполнение практического задания по принципу «здесь и сейчас». Для проведения квалификационного экзамена в КГБОУ СПО «Енисейский педагогический колледж» составлен комплект контрольно-оценочных материалов, который включает: экзаменационные билеты, пакет экзаменатора, протокол смотра портфолио, оценочный лист работы студента, оценочную ведомость, сертификат об освоении вида деятельности.

В процедуру оценивания результатов обучения мы включили рефлексию, сбор портфолио, наблюдение за деятельностью студентов, проектирование и проведение внеурочных занятий и его фрагментов, организацию и проведение КТД; проверку, анализ и оценку ведения документации. Как показала практика, данные методы и способы оценки повышают эффективность обучения, которое осуществляется более осознанно.

Оценка освоения теоретического курса профессионального модуля проводилась с помощью выполнения типовых заданий, которые были составлены преподавателями, реализующими программу профессионального модуля. Составлены инструкции для каждого задания и определены проверяемые компетентности. Содержание задания должно максимально приближены к ситуации профессиональной деятельности. Разработка типовых заданий сопровождалась установлением критериев для их оценивания (экспертный лист).

Не все компетентности могут быть полностью оценены в ходе квалификационного экзамена и поэтому требуют отдельной формы проверки, результаты которой подтверждаются документами портфолио. Мы определили тип портфолио смешанный. В состав портфолио входят документы, подтверждающие практический опыт, сформированность компетенций и качество освоения вида

профессиональной деятельности. Портфолио студента оформляется в папке — накопителе с файлами. Основными принципами составления портфолио является системность, полнота, конкретность предоставляемых сведений; объективность информации, презентабельность. Студент имеет право (по своему усмотрению) включать в портфолио дополнительные разделы, материалы, элементы оформления, отражающие его индивидуальность. В портфолио могут быть помещены иллюстративные фотоматериалы, отражающие производственную деятельность студента. Процедура экзамена не предполагает защиты портфолио, а сводится к смотру портфолио членами экзаменационной комиссии.

Определена следующая структура портфолио:

Раздел 1. «Фиксация результатов освоения профессионального модуля»

Дневник по педагогической практике

Отчёт по педагогической практике по профессиональному модулю (в дневнике)

Оценочный лист работы студента (от работодателя)

Ведомость учёта учебных достижений по результатам освоения модуля

Аттестационный лист выполнения студентом заданий на практику по организации внеурочной деятельности и общения младших школьников

Раздел 2. «Опыт планирования внеурочной деятельности и организации общения младших школьников»

Программа по внеурочной деятельности (собственная разработка)

Разработка программы модуля творческого объединения детей

Планы-конспекты внеурочных занятий (не менее 4)

Раздел 3. «Опыт анализа и самоанализа организации внеурочной деятельности и организации общения младших школьников»

Анализы посещенных внеурочных занятий педагогов школы (не менее 2).

Анализы внеурочных занятий студентов (не менее 2)

Самоанализы проведенных внеурочных занятий (не менее 2)

Самоанализ освоения программы профессионального модуля

Раздел 4. «Опыт диагностики интересов, склонностей и уровня развития УУД учащихся начальной школы»

Авторские диагностики интересов и склонностей учащихся начальной школы.

Материалы диагностики учащихся с заключением по ее результатам.

Материалы диагностики эффективности внеурочной деятельности в классе.

Раздел 5. «Педагогическая копилка» (формируется по усмотрению студента)

Условием положительной аттестации (вид профессиональной деятельности освоен) на экзамене квалификационным являлась положительная оценка освоения всех профессиональных компетенций по всем контролиру-

емым показателям. Итогом экзамена является однозначное решение: «вид профессиональной деятельности освоен/ не освоен». По итогам квалификационного экзамена при решении «вид деятельности освоен» студентам выдан квалификационный сертификат по профессиональному модулю. Квалификационные сертификаты по профессиональным модулям являются основанием для допуска студентов к процедурам государственной (итоговой) аттестации по ОПОП СПО.

Таким образом, квалификационный экзамен проводился как процедура внешнего оценивания с участием представителей работодателей и, в целом, направлена на оценку овладения квалификацией. Серьезным вызовом стандарта стал факт значительного повышения роли работодателей в оценке квалификации студентов. Вместе

с тем, опыт первых лет показывает, что работодатель пока не очень охотно принимает на себя возложенную государственным документом функцию. Представителям работодателей до сформированности у них экспертной позиции предстоит пройти достаточно трудный путь.

Проанализировав итоги квалификационного экзамена в колледже, сделан вывод о том, что реализация программы профессионального модуля «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» прошла успешно. Компетентностный подход позволяет осуществлять интеграцию теоретического и практического обучения, переосмыслить место и роль теоретических знаний в процессе освоения и проверки сформированности общих и специальных компетенций.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/Минобрнауки РФ (Стандарты второго поколения).— М.: Просвещение. 2010. — 45 с.
2. Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Т. 1.— М. Педагогика. 1982. — 439 с.
3. Тестов В. А. Некоторые методологические проблемы определения качества образования // Педагогика. № 4. 2008. — с. 23–26.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Качество подготовки научных кадров

Жданова Людмила Валерьевна, младший научный сотрудник
Институт социально-экономического развития территорий РАН (г. Вологда)

Данная статья посвящена вопросам подготовки научных кадров. Исследование показывает необходимость совершенствования системы обучения молодых ученых.

Ключевые слова: качество подготовки научных кадров, система критериев и индикаторов, составляющие подготовки молодых ученых.

Приоритетным направлением развития современной экономики является инновационное преобразование всех секторов народного хозяйства, которое необходимо для повышения конкурентоспособности России на международном рынке.

В сознании современного человека инновации в первую очередь связаны с внедрением новой техники и технологий в производство, применение новых методов и способов обработки материалов, получение абсолютно новых, с точки зрения рынка и потребителя, товара (услуги). Несомненно, все перечисленные категории свидетельствуют о новшествах, но для того чтобы их получить необходимо приложить немало усилий для создания, а лучше сказать изобретения, того, что будет в дальнейшем внедряться в производство, на рынок, в жизнь. И здесь становится ясно, что без науки инновационного пути развития экономики не достичь. Она является главной движущей силой данного процесса.

Современная наука ежедневно добивается высоких результатов, постоянно в средствах массовой информации появляется информация о достижениях американских, японских, немецких и других ученых. К сожалению, очень редко упоминаются имена российских деятелей науки, хотя уровень, качество и количество их изобретений не ниже, а зачастую и выше иностранных коллег. Этому есть свои объяснения. Как правило, называют следующие причины сложившейся ситуации:

- Политические преобразования, начатые в 80-е г., привели к краху экономики, ее отдельных отраслей, в том числе и науки;

- Финансирование научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок до последнего времени осуществляется по остаточному принципу;

- Происходит старение науки. Престиж научной деятельности в нашей стране находится на низком уровне;

- Заработная плата ученого, а особенно молодого специалиста, остается не конкурентоспособна с другими отраслями.

Решение перечисленных и других проблем, рациональное реформирование науки как отрасли сможет кардинально изменить условия существования и развития российского научного сообщества.

Одной из приоритетных задач, в рамках мероприятий по реформированию науки как отрасли, на государственном уровне является повышение качества подготовки научных кадров, так как молодые ученые являются движущей силой развития науки и составляют кадровый потенциал инновационной экономики. Результаты их деятельности зависят от умения проводить исследования, формулировать результаты и четкого понимания практической значимости их работы. Огромную роль в формировании данных характеристик играет подготовка в аспирантуре, которая представляет собой многокомпонентный процесс.

Оценить подготовку кадров высшей квалификации достаточно сложно. Для этого необходимо разработать единую систему оценки качества, которая позволит обеспечить конкурентоспособность российского образования на международном уровне.

Проектирование комплексной системы критериев и индикаторов, позволяющей проводить независимую оценку эффективности и качества функционирования системы подготовки научных кадров, как считают разработчики, должно вестись в соответствии со следующими основными принципами:

- сравнимость объектов исследования (оцениванию могут подвергаться однотипные системы подготовки научных кадров или вузы по группам родственных направлений подготовки специалистов);

- многокомпонентность анализа: оценка строится на основе иерархического структурирования свойств объекта, дифференциации ресурсных, процессуальных и результативных показателей;

- многокритериальность анализа: критериальное поле делится на группы индикаторов (индивидуальных, групповых и интегральных), полученных на основе как

количественных, так и качественных (предполагающих субъективные оценки экспертов) показателей;

— сбалансированность анализа: в основу модели оценивания образовательных систем положен сбалансированный подход (с введением системы весовых коэффициентов для различных групп показателей или с использованием экспертных оценок) к оценке качества подготовки научных кадров на базе объективных и субъективных данных;

— достоверность данных: в качестве базовой информации о потенциале, активности и результативности деятельности вузов и подразделений РАН в научной и образовательной сферах используются официальные отчетные показатели, полученные на основе статистической обработки результатов анкетирования целевых групп экспертов (с необходимой выборкой) — студентов, выпускников, работодателей и представителей академического сообщества;

— интегральный подход: итоговый рейтинг вузов должен формироваться как взвешенная интегральная оценка их деятельности по всем источникам объективной и субъективной информации. Интегрирование может осуществляться на основе целостной экспертной оценки или с учетом весов отдельных показателей;

— аддитивность взвешенной интегральной оценки: применение линейного объединения показателей позволяет напрямую оценить влияние отдельных показателей на общий рейтинг;

— управление качеством системы по отклонению от программной траектории: цели формулируются на определенный период времени, а индикаторы качества нормируются в соответствии с этими целями. Отклонение полученного значения критерия от базового показывает эффективность функционирования системы подготовки научных кадров на данный период времени [1, с. 3].

Учитывая продолжительность и глубину проведенных авторами исследований, согласимся с перечнем представленных критериев. Они являются базой для формирования системы подготовки научных кадров как в вузах так и в научных организациях и перейдем к вопросам оценки качества этой подготовки.

Основными составляющими процесса оценки качества подготовки научных кадров являются [2, с. 5]:

— состояние профессорско-преподавательского состава, его роль в управлении качеством (под «управлением» подразумеваются: разработка необходимой документации и создание базы данных университета, разработка программ для обучения специалистов в области оценки качества образования, обновление программ для переподготовки профессорско-преподавательского персонала с учетом развития науки, техники и технологий);

— состояние НИР в вузе (научной организации), включая наличие признанных научных школ, современной материальной базы и инновационного потенциала;

— качество образовательных технологий, позволяющих оценивать преподавание дисциплин в процессе

подготовки научных кадров с учетом мнений студентов, работодателей, аспирантов и представителей научного сообщества;

— качество довузовской подготовки выпускников школ и лицеев, желающих заниматься научной работой, и наличие системы отбора талантливой молодежи.

Подготовка научных кадров осуществляется как в вузовском, так и послевузовском образовании. Одним из показателей подготовки является деятельность аспирантуры.

В качестве примера рассмотрим работу аспирантуры ИСЭРТ РАН, которая функционирует в рамках Научно-образовательного центра. Она существует с 1996 года. Весь процесс подготовки молодых ученых в аспирантуре Института осуществляется в двух направлениях:

— научная и учебная деятельность;

— внеучебная деятельность.

Научная и учебная деятельность в ИСЭРТ РАН включает в себя работу над диссертацией, учебные занятия, аттестацию аспирантов, кандидатские экзамены, стажировки, использование базы научной библиотеки, конференции и семинары с участием российских ученых и зарубежных специалистов, научные семинары-дискуссии, публикации. Данные направления работы определены нормативно-правовой базой, регулирующей вопросы подготовки научных кадров.

Важную роль в системе подготовки молодых ученых в Институте играет система контроля работы аспирантов. С целью повышения качества подготовки диссертаций и увеличения количества защит применяется несколько форм планов-отчетов: индивидуальный план работы аспиранта, квартальный план выполнения диссертационного исследования, план-отчет аспиранта за квартал. Все эти документы позволяют контролировать процесс работы не только научным руководителем, руководителем отдела, кураторам, но и позволяют аспирантам самостоятельно отслеживать результативность собственной деятельности, что помогает формированию самоорганизации и самоконтроля.

Помимо образовательной и научно-исследовательской деятельности аспиранты активно принимают участие во внеучебных мероприятиях: посвящение в аспиранты, Час аспиранта, творческие семинары, спортивные мероприятия и др. Проводимые в ИСЭРТ РАН внеучебные мероприятия способствуют всестороннему развитию личности молодого ученого, позволяют аспирантам расширить кругозор, быть в курсе меняющихся ситуаций окружающей действительности, а также позволяют формировать профессиональные качества и компетенции аспирантов (научная и педагогическая компетентность, умение управлять собой, умение выступать на публике и вести дискуссию, умение использовать свои личностные возможности для решения научных и педагогических задач, активизируют творческий потенциал аспирантов).

В целом, комплексный подход к организации учебной, научно-исследовательской и внеучебной деятельности

аспирантов способствует повышению результативности и эффективности их деятельности.

Несмотря на значительный период работы аспирантуры, разработка критериев оценки качества подготовки научных кадров начата совсем недавно, поэтому проведем анализ системы подготовки молодых ученых используя показатели перечисленные ранее, но изменим их последовательность, а именно, качество довузовской подготовки, состояние профессорско-преподавательского состава, состояние НИР в научной организации, качество образовательных технологий.

Качество довузовской подготовки. Дополним данный критерий характеристикой обучения в вузе. Для научной организации, одним из направлений деятельности которой является подготовка научных кадров, важно определить как и откуда, на каком этапе подготовки будущего аспиранта необходимо выявить его способность к научной деятельности и привлечь его к проведению исследований. В ИСЭРТ РАН работа по выявлению талантливой молодежи начинается с организации экономического обучения школьников. Целью учебного процесса является проведение научных исследований с учащимися различных классов и выявление у них способностей к данному виду деятельности.

Следующим этапом является работа с вузами: привлечение студентов к участию в научно-практических конференциях, семинарах, лекториях, по результатам которых может быть предложена должность стажера-исследователя наиболее талантливым из них.

Состояние профессорско-преподавательского состава. Для подготовки научных кадров привлекаются кадры высшей квалификации, т.е. доктора и кандидаты наук. К работе с аспирантами в ИСЭРТ РАН привлекаются профессора, доценты, преподаватели вузов г. Вологды и нашего Института. Все они активно участвуют в формировании научной базы данных, учебно-методического комплекса, разработке системы обучения и оценки качества подготовки молодых ученых.

Состояние НИР. Направления деятельности Института и его отделов осуществляется в контексте развития трех научных школ «Проблемы комплексного исследования региональных экономических и социальных процессов», «Теория и методологии управления устойчивым социально-экономическим развитием региональных систем», «Проблемы социально-демографического развития территорий».

Материально-техническое обеспечение работы сотрудников на достаточно высоком уровне: каждое рабочее место оснащено компьютером, в отделах используется большое количество организационной техники, свободный доступ к сетевым и Интернет — ресурсам.

Научно-исследовательская работа аспирантов осуществляется не только при написании диссертационной работы, но и в рамках деятельности научных отделов Института.

Качество образовательных технологий. Оценивание преподавания дисциплин, проведения научной и исследовательской деятельности, внеучебных мероприятий в процессе подготовки научных кадров осуществляется посредством анкетирования, которое разрабатывается для каждого мероприятия с целью совершенствования работы.

В дополнение перечисленных характеристик оценки качества обучения аспирантов приведем еще два критерия. Первым показателем, которому дадим характеристику — это движение контингента обучающихся. Количество поступивших в аспирантуру с 2005 г.: 2005 г. — 19 чел., 2006 г. — 17 чел., 2007 г. — 19 чел., 2008 г. — 18 чел., 2009 г. — 18 чел., 2010 г. — 15 чел., 2011 г. — 13 чел., 2012 г. — 11 чел. Как можно видеть из представленных данных, количество поступающих сокращается, но определено это не отсутствием желающих обучаться. Численность обучающихся с отрывом от производства (очно) практически не меняется. С каждым годом количество обучающихся без отрыва от производства (заочно) сокращается. Данный фактор можно объяснить тем, что для многих молодых людей обучение в аспирантуре рассматривается как возможность получения отсрочки от армии, т.е. поступать им приходится на очное отделение. Другим не маловажным фактором является то, что все меньше абитуриентов во время вступительных экзаменов набирают проходной балл.

Второй показатель — количество защищенных диссертаций. За все время существования аспирантуры выпускниками было защищено 38 кандидатских диссертаций, из них в 2000 г. — 1 дис., 2002 г. — 3 дис., 2003 г. — 6 дис., 2004 г. — 4 дис., 2005 г. — 4 дис., 2006 г. — 3 дис., 2007 г. — 2 дис., 2008 г. 4 дис., 2009 г. — 2 дис., 2010 г. — 1 дис., 2011 г. — 4 дис., 2012 г. — 4 дис. Рассматривая представленные данные можно сделать вывод, что количество защит ежегодно меняется, но остается на достаточно невысоком уровне, от 1 до 6. Основными причинами столь незначительных показателей, по сравнению с количеством поступающих, является достаточно высокий отсев аспирантов за период обучения в аспирантуре и увеличение сроков подготовки диссертации.

Подводя итог, следует сделать выводы:

1. Снижается уровень подготовки выпускников высших учебных заведений;
2. Мотивация абитуриентов, в частности молодых людей, при поступлении в аспирантуру, не связана с проведением научной деятельности;
3. Высокий отсев может рассматриваться как «естественный отбор» и не является минусом в работе аспирантуры;
4. Увеличение и ужесточение требований со стороны ВАК, Министерства образования и др., нестабильность в работе диссертационных советов увеличивает сроки подготовки диссертации.

Литература:

1. Бедный Б. И., Гурбатов С. Н., Миронос А. А. Индикаторы эффективности аспирантских программ в области точных и естественных наук // Высшее образование в России. — 2010. — № 7. — С. 11–23.
2. Петров В. Ю., Столбов В. Ю., Гитман М. Б. Критерии оценки качества подготовки кадров высшей квалификации // Высшее образование в России. — 2008. — № 8. — С. 13–19.

Организация работы по самовоспитанию технических способностей бакалавров как профессионально важного качества

Мелкобродова Наталья Владимировна, преподаватель, аспирант
Курганская государственная сельскохозяйственная академия имени Т. С. Мальцева

В новой доктрине отечественного профессионального образования существует тенденция перехода от «однократного образования» — образования «однажды и на всю жизнь» к образованию «на протяжении всей жизни». В связи с чем актуализируется задача профессионального саморазвития студентов.

Одним из направлений нашего диссертационного исследования является самовоспитание технических способностей как одного из профессионально важных качеств бакалавра по направлению подготовки «Строительство».

Прежде всего необходимо определить соотношение понятий «саморазвитие» и «самовоспитание». Термин «саморазвитие» является широким и сложным, поскольку включает в себя различные состояния и механизмы «самости». Под саморазвитием понимают процесс созидательного, рационального самообразования, самостроительства (самопросвещения, самовоспитания, самоопределения), и спонтанный природообусловленный процесс разносторонней самореализации индивида [1, с. 16]. Понятие «развитие» рассматривается как объективный процесс внутреннего количественного и качественного изменения свойств, ведущих к новому уровню целостности личности. Термин «развитие» относится к таким системам, которые имеют высокую степень самодостаточности и автономные внутренние источники своих качественных изменений [3, с. 495]. Исходя из высказываний А. В. Суворова о том, что развитие личности осуществимо лишь как саморазвитие, т. е. личность сама себя развивает личными усилиями, собственной активностью при участии других людей, Е. А. Власова приходит к выводу о диалектической тождественности развития и саморазвития [1, с. 12].

Процесс и результат развития обусловлен воздействием трёх факторов наследственности, среды и воспитания. Соответственно, воспитание выступает движущей силой, направляющей внутренний процесс развития. Основываясь на анализе подходов, самовоспитание можно определить как систематическую и сознательную деятельность человека, направленную на саморазвитие социально значимых и устранение отрицательных качеств

его личности. В профессиональном самовоспитании содержится понимание именно тех свойств и качеств, которые необходимы для успешного выполнения профессиональной деятельности, т. е. профессионально важных качеств. Таким образом, самовоспитание технических способностей студентов можно рассматривать как совокупность приёмов и способов воздействия человека на себя самого, имеющих целью саморазвитие данного профессионально важного качества.

В традиционной системе подготовки бакалавров отсутствует направленность на их профессиональное саморазвитие. По результатам констатирующего эксперимента был выявлен низкий уровень самовоспитания: студентами сознательно не ведётся данная работа, они не владеют приёмами и методами самовоспитания. Нами была организована работа по самовоспитанию технических способностей и овладению самой способностью заниматься самовоспитанием. Данная деятельность осуществлялась во внеучебное время в процессе изучения спецкурса в несколько этапов. За основу нами были взяты этапы самовоспитания, выделенные С. Б. Елкановым:

1. Подготовительный для самовоспитания этап, *этап утверждения* в позиции специалиста;
2. *Этап программирования изменений в своей личности*;
3. Этап реальных действий по *самоизменению*;
4. Заключительный этап — *этап упражнений*.

Работа над собой — самовоспитание начинается с осознания и принятия объективной цели как субъективного, желательного мотива своей деятельности [4, с. 182]. Такой целью является стремление студента стать настоящим профессионалом в выбранной профессиональной области. В процессе выработки личной цели появляется ярко выраженная потребность в самовоспитании профессионально важных качеств в соответствии с идеалами, которые свойственны представителям данной профессии. Поэтому на подготовительном этапе была поставлена задача сформировать у студентов образ профессионала по профилю выбранной профессии. С этой целью студенты получили знания о профессии, о требованиях, предъявля-

Таблица 1

Индивидуальный план самовоспитания студентами технических способностей

Компоненты технических способностей	Оценка исходного состояния	Пути, средства и способы работы над собой	Результаты самовоспитания
Склонность к технике и техническому творчеству		Чтение технической литературы, осуществление ремонта, совершенствование приборов.	
Техническое мышление		Анализировать технический процесс, технические объекты, принципы их устройства и работы, мысленно строить версии о возможных причинах неполадок.	
Пространственное воображение		Упражняться в умении мысленно переводить плоскостные изображения (двухмерные) в объёмные и обратно.	
Техническая наблюдательность		Упражняться в умении сопоставления и сравнения, установлении связей и отношений между техническими объектами.	
Зрительная и моторная память		Упражняться в запоминании, сохранении и воспроизведении технических образов.	
Точность глазомера		Упражняться в оценке и сравнении величин зрительно воспринимаемых объектов, интервалов между ними и расстояний до них.	
Ручная умелость		Выполнение моделей, макетов технических объектов.	

емых к личности, совместно с преподавателем была разработана модель бакалавра по направлению подготовки «Строительство». Особое внимание было обращено на роль технических способностей в профессиональной деятельности бакалавра.

Другой вытекающей задачей на данном этапе организации самовоспитания является работа по формированию профессионального самосознания. Профессиональное самосознание — представление человека о себе как о профессионале. В эти представления включаются характеристики человека, которые определяют успешность его деятельности (профессионально важные качества и отношения человека к профессии). Студентам было предложено оценить у себя уровень развития основных профессионально важных качеств бакалавра. Определив, таким образом, уровень своих потенциальных возможностей и соотнеся их с эталонным уровнем развития профессионально важных качеств, студентами осознаётся необходимость работы по самовоспитанию. Овладение способами самовоспитания осуществлялось на примере развития такого профессионально важного качества как технические способности, представляющие собой сложное образование, включающее ряд компонентов (склонность к технике, техническое мышление, пространственное воображение, техническая наблюдательность, зрительная и моторная память, точность глазомера, ручная умелость).

Следующим этапом, согласно С.Б. Елканову, является программирование изменений своей личности. На

данном этапе студенты познакомились с понятием самовоспитания, основными методами и приёмами работы над собой. Особая роль на данном этапе отводится разработке индивидуального плана студента по самовоспитанию технических способностей. Данный план представляет собой своего рода пример осуществления самовоспитательной работы. В нём, совместно с преподавателем, были определены основные приёмы и способы работы над собой по развитию каждого компонента технических способностей (таблица 1).

Следующий этап — этап реальных действий по самозменению, предполагает самостоятельное следование разработанному плану. Как отмечает С.Б. Елканов, установка на самовоспитание создаёт благоприятную психологическую позицию, при которой получаемая из разных источников информация воспринимается, оценивается и используется ими в соответствии с задачей формирования у себя профессиональных качеств. Таким образом, следование индивидуальному плану вырабатывает способность в дальнейшем самостоятельно проектировать своё будущее с учётом поставленной задачи, самоорганизуется студента, развивает самоконтроль, самоанализ.

Завершающий этап самовоспитания — этап упражнений, на котором могут образоваться не просто действия, умения и т.д., а нужные привычки, свойства личности, согласно С.Б. Елканову, можно считать относительным, произойдёт не в вузе, а в первые годы практической деятельности [2, с. 26].

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику уровня развития технических способностей. Таким образом, самовоспитание имеет двойной результат: первый — те изменения, которые происходят в качествах личности, и второй — овладение самой спо-

собностью заниматься самовоспитанием [2, с. 121], что даёт возможность студентам, ориентируясь на образ профессионала, самостоятельно развивать необходимые профессионально важные качества.

Литература:

1. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов: монография / Е. А. Власова. — Белашов: Николаев, 2008. — 116 с.
2. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1989. — 189 с.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. — Мн.: «Соврем. слово», 2005. — 720 с.
4. Сластёнин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластёнина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 567 с.

Опыт преподавания математики студентам гуманитарных специальностей

Скороходова Татьяна Вадимовна, ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна

Автор данной публикации на протяжении нескольких лет преподаёт высшую математику студентам Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. При этом на занятиях периодически слышится вопрос: «Зачем же нам нужна эта математика?» К сожалению, многие из студентов, обучающихся в данном ВУЗе, вспоминают школьную математику как страшный сон и имеют за ЕГЭ по математике ниже 45 баллов. Большинство прошедших передо мной студентов обучались по специальностям «Экономика», «Химия», «Туризм», «Менеджмент», и выбор будущей специальности, по их признанию, в частности, объяснялся надеждой на малое присутствие математики в учебной программе. Средний студент приходит после школы на первый курс с неувоенными элементарными математическими понятиями. Это лишний раз подтверждает неблагоприятную ситуацию, которая сложилась в современном российском образовании.

Прослеживается тенденция занижения математического образования в средних школах. С. М. Никольский в статье «О математике в общеобразовательных школах» приводит следующие данные: «По школьным учебным планам выделялось на арифметику и алгебру (ранее в 4–8 классах, теперь в 5–9 классах) в 1949 г. — 900 часов, в 1975–800, в 1999–650, уменьшение на 27 %» [1, с. 117].

Урон качеству математического образования наносится и введением Единого Государственного Экзамена. Так как успешность работы учителя оценивается результатами, полученными при прохождении его учениками ЕГЭ, то учащихся в 11 классе фактически только «на- таскивают» на решение стандартных заданий, при этом

большинство школ ставят своей задачей только разбор заданий части В, ограничиваясь пассивным заучиванием алгоритмов решения. Введение еще одного тестового экзамена после 9 класса только ухудшило ситуацию.

В книге Peter Sacks «Standardized Minds: the high price of America's testing culture and what we can do to change it». [2] производится анализ тестовой системы и делается вывод, что она формирует стандартное мышление. Тогда как первоначальная идея экзамена состоит в том, чтобы увидеть, как молодой человек мыслит, тест проверяет, способен ли ученик хранить в памяти большой объем зазубренной информации. «При такой системе выигрывает тот, кто имеет ключные, надерганные, случайные знания — и отсеиваются именно талантливые, логичные, люди самостоятельного ума», — говорил А. И. Солженицын в интервью телевизионной программе «Вести недели» [3].

В итоге студенты, которых набирают на первый курс, приходят в университет совершенно неподготовленными к дальнейшему обучению и усвоению материала. Приходится тратить время на повторение элементарных основ математики, например, заново учиться складывать дроби.

В связи с низким уровнем подготовки учащихся, недостатком аудиторного времени на полноценное прохождение курса математики и отсутствием простой и доступной литературы по высшей математике, которую можно посоветовать студентам для самостоятельной работы, мною было разработано электронное учебное пособие.

Конспект имеет практическую направленность. Материал изложен в максимально подробной форме, чтобы

с ним могли работать студенты с изначально низким уровнем (пособие апробировано на студентах с баллами ЕГЭ по математике около 23–28). С помощью данного учебного пособия студенты могли разобраться с конкретными непонятными моментами и наиболее сложными задачами, которые не были усвоены во время аудиторного занятия; самостоятельно изучить тему в случае пропуска занятия.

Конспект содержит в себе полный материал аудиторного практического занятия. Также в него включены дополнительно разобранные задачи, которые не были решены во время работы в классе. В конце каждой темы приведено домашнее задание, к каждому примеру приложен ответ для самоконтроля. Благодаря этому студентам не приходится переписывать задания с доски, экономится время занятия и исключены опiski. Конспект содержит в себе самую необходимую информацию по каждой из пройденных тем, включая теоретический минимум, базовые понятия.

Разобранные примеры взяты из различных задачников по высшей математике, которые используются на занятиях на кафедре математики, либо придуманы самостоятельно, так как в задачниках не всегда получается найти задание, необходимое для отработки конкретного навыка.

По электронным конспектам студенты без всяких затруднений смогли подготовиться к досрочному письменному экзамену по высшей математике. Им не при-

шлось искать дополнительную литературу и тратить на это время, весь необходимый материал уже был собран в одном месте.

Статистика результатов сдачи досрочного письменного экзамена моими студентами, 21 человек:

«отлично»: 66,68 %;

«хорошо»: 14,28 %;

«удовлетворительно»: 14,28 %;

«неудовлетворительно»: 4,76 %.

Мотивацией при создании данных конспектов послужило отсутствие единого учебного пособия, в котором можно найти все темы и нужные задачи. При подготовке к занятиям приходится ознакомиться с большим количеством литературы, продумывать, как изложить материал в простой и понятной форме, подбирать и прорешивать подходящие примеры. Тратится значительное количество времени на подготовку. Конспекты служат первой попыткой систематизации накопленного преподавательского опыта автора и создания единого простого доступного пособия по высшей математике для студентов-гуманитариев.

Разработанное учебное пособие полностью удовлетворяет требованиям к содержанию учебника: научность, наглядность, системность изложения учебного материала, доступность, обеспечение предметных результатов.

Ниже приведена часть конспекта по теме «Решение системы линейных алгебраических уравнений методом последовательного исключения переменных».

Решим систему линейных уравнений методом последовательного исключения переменных.

$$\begin{cases} 4x + y - z = -1 \\ x - 2y = 5 \\ -2x + 3y + 2z = -2 \end{cases}$$

1. Запишем расширенную матрицу системы.

Когда перед буквой стоят только знаки + или –, то в матрицу надо записать 1 или –1. Если же одна из букв отсутствует, то на ее место необходимо вписать 0.

Для удобства перепишем исходную систему в наглядном виде. На контрольной или самостоятельной работе это действие лучше выполнять карандашом или в черновике, не записывая в основное чистовое решение.

$$\begin{cases} 4x + 1y - 1z = -1 \\ 1x - 2y + 0z = 5 \\ -2x + 3y + 2z = -2 \end{cases}$$

Будем заполнять нашу расширенную матрицу по строкам, начиная с первой:

$$\begin{cases} 4x + 1y - 1z = -1 \\ 1x - 2y + 0z = 5 \\ -2x + 3y + 2z = -2 \end{cases} \rightarrow \left(\begin{array}{ccc|c} 4 & 1 & -1 & -1 \\ 1 & -2 & 0 & 5 \\ -2 & 3 & 2 & -2 \end{array} \right)$$

Теперь заполним вторую строку:

$$\begin{cases} 4x + 1y - 1z = -1 \\ 1x - 2y + 0z = 5 \\ -2x + 3y + 2z = -2 \end{cases}$$

$$\left(\begin{array}{ccc|c} 4 & 1 & -1 & -1 \\ 1 & -2 & 0 & 5 \\ -2 & 3 & 2 & -2 \end{array} \right)$$

Оставшаяся третья строка будет иметь вид:

$$\begin{cases} 4x + 1y - 1z = -1 \\ 1x - 2y + 0z = 5 \\ -2x + 3y + 2z = -2 \end{cases}$$

$$\left(\begin{array}{ccc|c} 4 & 1 & -1 & -1 \\ 1 & -2 & 0 & 5 \\ -2 & 3 & 2 & -2 \end{array} \right)$$

С глубокой древности математическое образование является частью общечеловеческой культуры. Любому человеку в современном мире необходимо уметь мыслить, необходима способность к самостоятельной интеллектуальной деятельности. Доказано, что математика является эффективным средством развития культуры мышления. Мерой мыслительных способностей является способность к абстрагированию. Особая ответственность за формирование абстрактного мышления лежит именно на матема-

тике. Кроме того, математика — это база, способствующая возможности самообразования, обеспечивающая готовность к овладению другими дисциплинами. Например, студенты экономических специальностей после изучения математики могут приступить к курсу «Математические методы в экономике».

Успех большинства людей зависит от уровня их умственных и творческих способностей, развитию которых помогает математика.

Литература:

1. С. М. Никольский. О математике в общеобразовательных школах. Сборник статей «Образование, которое мы можем потерять». Под общей редакцией ректора МГУ им. М. В. Ломоносова академика В. А. Садовниченко. М: МГУ им. Ломоносова, 2003.
2. Peter Sacks. Standardized Minds: the high price of America's testing culture and what we can do to change it. USA, NY: Da Capo Press, 2000.
3. А. И. Солженицын. Школьников учат по неправильным учебникам. Интервью телевизионной программе «Вести недели». Выпуск от 16.09.2001. <http://www.vesti7.ru/archive/news?id=429>

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Конкурс профессионального мастерства как условие творческой самореализации преподавателя образовательных учреждений профессионального образования

Пономарева Татьяна Ивановна, методист отдела сопровождения инновационных проектов;

Осипова Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Алтайский краевой институт повышения квалификации (г. Барнаул)

Творческая самореализация преподавателя в педагогической деятельности является важнейшей ее составляющей и условием достижения нового качества профессионального образования. Одним из способов раскрытия творческого потенциала преподавателя, закрепления и общественного признания его творческих достижений является участие в конкурсах профессионального мастерства.

10–14 декабря 2012 года в соответствии с приказом Главного управления образования и молодежной политики Алтайского края состоялся конкурс профессионального мастерства «Преподаватель года-2012». В конкурсе впервые принимали участие преподаватели образовательных учреждений среднего и начального профессионального образования. Были определены две номинации: «преподаватель общеобразовательных дисциплин»; «преподаватель общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей». В конкурсных испытаниях приняли участие 21 преподаватель из учреждений начального и среднего профессионального образования Алтайского края. Организаторами конкурса выступили Главное управление образования и молодежной политики Алтайского края и Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования».

Для организации и проведения краевого конкурса «Преподаватель года — 2012» был создан оргкомитет и жюри, разработано Положение о краевом конкурсе, определен порядок его проведения, разработаны критерии оценки конкурсных испытаний и контрольно-оценочная документация для работы жюри конкурса.

Подготовка будущих конкурсантов осуществлялась в рамках специально организованных курсов повышения квалификации.

Цель курсовой подготовки состояла в обеспечении условий для развития профессиональных компетенций, обеспечивающих эффективное решение педагогических задач.

В рамках курсов повышения квалификации был проведен круглый стол. В его работе принимали участие про-

фессорско-преподавательский состав кафедры педагогики профессионального образования, слушатели курсов, а также победитель краевого конкурса «Мастер года-2010» Алексей Владимирович Рязанов, мастер производственного обучения КГБОУ НПО «ПУ № 42», и Лариса Федоровна Беседина, лауреат краевого конкурса преподавателей образовательных учреждений среднего профессионального образования «Преподаватель года — 2009».

Между Алексеем Владимировичем Рязановым, Ларисой Викторовной Бесединой и участниками курсов состоялся заинтересованный конструктивный разговор. Участники конкурса поделились своим опытом по подготовке к конкурсу, ответили на многочисленные вопросы, пожелали успехов участникам конкурса.

Процедура проведения конкурса предполагала прохождение его участниками двух этапов: — отборочного — на базе образовательных учреждений профессионального образования. По итогам данного тура формировались группы участников-финалистов. Финальный (в заочно-очной форме) — по результатам которого определялись победители конкурса.

Участникам 2-го этапа предстояло пройти следующие конкурсные испытания:

- представление портфолио «Через настоящее в будущее»;
- представление методических материалов;
- презентации портфолио «Через настоящее в будущее»;
- открытый урок;
- разработка педагогического проекта.

В конкурсном испытании «Портфолио «Через настоящее в будущее» участники продемонстрировали результаты своей педагогической деятельности. Члены жюри смогли увидеть способы формирования ключевых компетенностей, в том числе профессиональных, которые включают сложные умения, связанные с рефлексией и самооценкой преподавателя собственной деятельности. Материалы, представленные в портфолио, были четко структурированы, аккуратно и эстетично оформлены, имели лаконичные письменные пояснения. Просматривалась тематическая завершенность представленных ма-

териалов. Оценка портфолио осуществлялась по следующим критериям:

- информационное содержание основных разделов;
- техническое оформление обязательных элементов.

Очная часть включала такие испытания, как презентация портфолио; проведение открытого урока; разработка педагогического проекта.

Презентация портфолио «Через настоящее в будущее» позволила членам главного жюри выявить творческие достижения преподавателя, особенности его педагогической деятельности. В соответствии с регламентом конкурса, презентационный материал был оформлен в программе Power Point, что позволило жюри оценить уровень владения ИКТ конкурсантами по таким критериям:

- структурированность материалов, представленных в портфолио, логичность и лаконичность всех письменных пояснений;
- аккуратность и эстетичность оформления презентации;
- тематическая завершенность, представленных в портфолио материалов.

Проведение открытых конкурсных уроков осуществлялось на базе образовательных учреждений среднего и начального профессионального образования: КГБОУ СПО «Алтайский промышленно-экономический колледж», КГБОУ НПО «Профессиональный лицей № 12», «Профессиональный лицей № 19», «Профессиональное училище № 1», «Профессиональное училище № 35».

Отличительной особенностью конкурсных уроков стала ориентация как на выявление профессиональной педагогической компетентности преподавателя, так и их способности к реализации компетентного подхода в профессиональном обучении.

Концепция представленного на конкурс урока должна была отражать возможность формирования у обучающихся конкретной общей и профессиональной компетентности.

Профессионализм участников конкурса в проведении открытого урока оценивался по следующим критериям:

- **педагогическая компетентность**, показателями которой были, использование опыта обучающихся, стимулирование инициативы, самостоятельность, создание ситуаций выбора заданий и форм их выполнения, организация диалоговых и полилоговых ситуаций, создание ситуаций успеха, сочетание индивидуальных групповых и коллективных форм работы, включение обучающихся в активную деятельность;

- **инновационность** выявлялась по таким показателям, как организация формулирования цели урока самими обучающимися, организация максимальной самостоятельной реализации плана, организация самоконтроля обучающимися процесса и результата своей работы, организация рефлексивного осмысления обучающимися своей деятельности;

- **креативность** оценивалась по показателям: владение коллективом, личная культура педагога, педаго-

гический такт, взаимоотношения с обучающимися, эрудиция педагога, культура речи;

- **рефлексивность** прослеживалась через достижение целей урока, обучающее воздействие урока воспитательное воздействие урока и развивающее воздействие урока.

Анализ учебных занятий показал, что конкурсанты понимают специфику компетентного подхода в профессиональном образовании, демонстрируют разные способы формирования профессиональных компетенций у обучающихся, в том числе интерактивных методов обучения, предполагающих диалог, полилог в процессе поиска способа решения профессиональных задач.

Демонстрация участниками конкурса способности к проектированию и работе в команде, осуществлялась в ходе завершающего конкурсного испытания «Разработка педагогического проекта» в составе микрогруппы. Формирование микрогрупп осуществлялось случайно.

Конкурсантам были предложены следующие темы педагогических проектов:

1. Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся в образовательном учреждении.
2. Организация внеурочной самостоятельной работы обучающихся в рамках реализации основной профессиональной образовательной программы образовательного учреждения.
3. Организация ученического самоуправления как средство развития общих компетенций.
4. Организация адаптации первокурсников к условиям обучения в профессиональном учреждении.
5. Использование информационно-коммуникационных технологий в деятельности преподавателя.
6. Проектирование индивидуальной образовательной траектории обучающихся по дисциплине (ПМ).

Оценка педагогического проекта осуществлялась по таким критериям как:

- актуальность проекта;
- соответствие цели и задач проекта заявленной проблеме;
- описание проектной деятельности по компонентам проекта (противоречие, проблема, цель, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы);
- социально-психологическая значимость проекта;
- реальность и обоснованность плана действий по проекту;
- новизна проекта;
- качество презентации проекта.

Проектная деятельность способствует развитию как личностных, так и профессиональных качеств, тем самым становится стимулом дальнейшего профессионального саморазвития. Непосредственное проживание своего участия в проектной деятельности становится формой приобретения и обмена соответствующих знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений.

Успешному прохождению конкурсных испытаний способствовала организация психологической поддержки и по-

мощи. Вхождение участника в конкурсную ситуацию обеспечивается системой волевых процессов, проявляющихся через умение владеть собой, своими действиями и поступками; способностью сознательно поддерживать и регулировать самочувствие и поведение в экстремальной ситуации.

Ни для кого не секрет, что участие в конкурсных испытаниях сопровождается сильнейшим стрессом, участники из-за волнения не могут продемонстрировать свое мастерство, поэтому организаторы предусмотрели психологический тренинг «Давайте познакомимся!».

Тренинг для конкурсантов провела заслуженный работник учитель РФ, почетный работник НПО, педагог — психолог Тамара Яковлевна Сингач. За довольно короткий промежуток времени ей удалось сплотить всех участников, вселить уверенность в себе, снять напряжение и настроиться исключительно на победу, дружбу, толерантность. Тренинг дал конкурсантам возможность с уверенностью приступить к конкурсным испытаниям.

В завершении конкурсных испытаний состоялся круглый стол, в работе которого приняли участие конкурсанты и организаторы. Участники отметили, что конкурс явился своеобразным пусковым механизмом рефлексии своей профессиональной деятельности, переосмысления методической работы в образовательном учреждении, ее целей и задач, площадкой анализа, оценки, распространения инновационных идей.

Анализ представленных конкурсантами материалов и результатов прохождения испытаний позволил выделить разные уровни педагогического профессионализма [1, с. 85]:

Первый уровень — уровень воспроизведения готовых рекомендаций. Преподаватель, работающий на данном уровне, использует обратную связь, корректирует свои действия по ее результатам, но действует по шаблону, опыту других.

Второй уровень — уровень оптимизации деятельности на занятии, начиная с планирования. Творчество

на данном уровне состоит в умелом выборе и целесообразном сочетании уже известного содержания, методов и форм обучения.

Третий уровень — эвристический, при котором преподаватель использует творческие возможности общения с обучающимися.

Четвертый уровень — личностно-самостоятельный — самый высокий уровень творчества характеризуется тем, что он может использовать готовые приемы, но вкладывает в них свое личностное начало, поскольку они соответствуют его творческой индивидуальности, особенностям личности обучающихся, конкретному уровню обученности, воспитанности и развития группы обучающихся.

По итогам конкурсных испытаний победителями конкурса «Преподаватель года-2012» в номинации «Преподаватель общеобразовательных дисциплин» стали:

— Алена Николаевна Петрова, преподаватель информатики КГБОУ СПО «Каменский педагогический колледж» — **1-е место**;

— Карева Наталия Сергеевна, преподаватель естественных дисциплин КГБОУ СПО «Бийский государственный колледж» — **2-е место**;

— Горшкова Ольга Александровна, преподаватель физической культуры КГБОУ НПО «Профессиональное училище № 4» г. Бийск — **3-е место**.

— В номинации «Преподаватель общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей» победителями стали:

— Андрей Алексеевич Бодня, преподаватель КГБОУ НПО «Профессиональный лицей № 67» с. Ключи — **1-е место**;

— Любовь Ивановна Сизова, преподаватель КГБОУ НПО «Профессиональный лицей № 12» г. Барнаул — **2-место**;

— Еремеева Светлана Викторовна, преподаватель КГБОУ СПО «Бийский педагогический колледж» — **3-е место**.

Литература:

1. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М., 1990.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Специфика ценностных приоритетов семьи в сфере досуга

Кудренко Татьяна Валерьевна, аспирант

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

В современных условиях возник ряд социальных проблем, связанных с распадом семей, увеличением роста количества неблагополучных семей, снижением рождаемости, падением нравственности. Изменилась структура семьи как малой социальной группы: семьи стали малочисленные, неполные, появилось немало семей, сформировавшихся после повторного брака.

В настоящее время, когда меняется методологический подход к формированию личности, ведется интенсивный поиск новых путей в работе с семьей, направленный на повышение системы ценностных ориентаций семейного досуга. Этот поиск осуществляется в различных сферах социально-культурной деятельности. Именно в этот момент организация семейного досуга играет большую роль. Семья выступает посредником между человеком, государством и другими социальными институтами.

Ученые-исследователи проводят тесную взаимосвязь между семейным досугом и семейным благополучием. Семья, ее культура и ценности в какой-то мере зависят от уровня культурного развития общества, от общественных отношений. Следовательно, чем выше культура общества, тем выше культура семьи. Семья — это место, где человек учится, как правильно жить и вести себя в обществе. Семья является мощным фактором воздействия на человека. Ребенок рождается в семье. Круг первоначального общения его ограничен родителями и ближайшими родственниками, ответственность которых за формирование личности ребенка чрезвычайно велика. Первые «кирпичики» в фундамент культуры будущей личности закладываются именно в семье. Родители знакомят ребенка с миром, учат общению с людьми. «Впечатления детства оставляют след на всю жизнь. Детские переживания влияют на весь дальнейший уклад, на всю дальнейшую работу человека, хотя часто они и остаются в области подсознательной. Человек может забыть о них, но они, помимо его воли, часто определяют его поступки». (1) Семья дает ребенку первые ценностные ориентиры. «Ценности, — писал В.П. Тугаринов, — это то, что нужно людям для удовлетворения потребностей и интересов, а также идеи и их побуждения в качестве нормы, цели и идеала». (2. с 271) Отклонения в поведении современной молодежи свидетельствует чаще всего о серьезных нарушениях в жизни семьи. Возможно, что дети

из этих семей, подражая своим родителям, неправильно воспринимают духовные и материальные ценности.

Семья — это многофункциональная система, которая выполняет ряд взаимосвязанных между собой функций. Наиболее значимой функцией является воспитательная, однако здесь особое влияние на воспитание оказывают государство и общество: дети воспитываются в яслях, детских садах, школе, немалое воздействие оказывают и средства массовой информации. Основной акцент носит и рекреационная функция, которая предполагает взаимопомощь, поддержание здоровья, организация отдыха и досуга. В современном мире с его высоким социальным темпом семья для человека является тем местом, где он восстанавливает свои психические и физические силы.

Важнейшую роль в создании дружной семьи несет семейный досуг. Семейный досуг — это свободное времяпрепровождение, которое предполагает совместное участие всех членов семьи в различных видах активной и пассивной деятельности, которое способствует сплочению семьи, помогает подружиться и лучше узнать друг друга, является мощным средством для восстановления физических и духовных сил человека, формирование его личности. Во время семейного досуга семья становится одной командой, и в такой семье никто не чувствует себя одиноким или обделенным вниманием.

Семейный досуг является важным компонентом жизни семьи, который обеспечивает совместную деятельность всех членов семьи. Взаимообогащение и взаиморазвитие взрослых и детей осуществляется непосредственно в такой деятельности.

Сегодня большинство семей проводят досуг у телевизора, компьютера. Такие слова как семейный досуг становятся не популярны. В прошлое уходят семейные ценности. Исследователи ставили вопрос о кризисе института семьи, предсказывали даже ее исчезновение в будущем. Но брак по-прежнему имеет высокий рейтинг, люди не хотят жить в одиночестве.

В последнее время проблеме семейного досуга стало уделяться очень много внимания. Это находит отражение в современных социально-культурных, психолого-педагогических исследованиях. Существенный вклад в разработку проблем социально-культурной деятельности и ее роли в формировании культуры семейного до-

суга внесли М.А. Ариарский, Г.М. Бирженюк, А.Ф. Воловик, А.Д. Жарков, А.С. Запесоцкий, Т.Г. Киселева, Ю.Н. Кротова, В.Н. Орлов, В.Е. Новаторов, И.А. Новикова, Э.В. Соколов, Ю.А. Стрельцов, В.Е. Триодин, Н.Н. Ярошенко и другие российские ученые.

Одной из функций семейного досуга является формирование родительских и супружеских отношений, а так же сохранение и развитие нравственности и культурных ценностей семьи. Социальная роль семейного досуга включает в себя различные средства поддержания физических и духовных сил человека, так же готовит человека к общественной и трудовой деятельности. Семья составляет единый коллектив, хотя интересы у каждого члена семьи могут различаться. Если это проигнорировать, то в дальнейшем в семье могут возникнуть конфликты. Поэтому в организации семейного досуга необходимо учитывать интересы членов семьи как частные, так и общие.

Организация семейного досуга поддается внешнему воздействию и зависит от взаимодействия образовательного учреждения с семьей. Семейный досуг может осуществляться в условиях культурно-досугового учреждения, социального учреждения, школы, спортивного комплекса, научно-технического центра и т. п.

Организация совместного семейного досуга осуществляется при проведении массовых общегородских мероприятий, таких как День города, фестивали и конкурсы.

Один из вариантов проведения семейного досуга — это совместное занятие спортом, настольный теннис, ледовый каток, катание на велосипедах, игра в футбол. Прогулки в парке, по лесу не только разнообразят семейный досуг, но и помогут повысить иммунитет и обогатить организм кислородом.

В работах А.В. Мудрика, И.В. Бестужева-Лады, А.Б. Орлова, Д.С. Лихачева отмечено глубокое влияние семейных традиций на формирование основы семейного воспитания. Семья, как социальный институт, воспроизводит культурные традиции, которые складываются ве-

ками. И.В. Бестужев-Лада отмечал, что семейное воспитание является для ребенка своего рода «домашней академией». (3) Таким образом, семьи строятся по определенным образцам, которые основаны на связи поколений, памяти о предках и передаче накопленного бесценного опыта от отца к сыну, от матери к дочери. Этот опыт дает установку на создание новой семьи, проведение досуга, ведение домашнего хозяйства и т.д. Исходя из того, что семья и семейные ценности являются порождением культуры, то и любой образец материальной и духовной деятельности может стать основой для возникновения традиций в семье. Д.С. Лихачев считал доброй семейной традицией существование «семейных» слов, шуток, поговорок. (4) Известно о таких семейных традициях, как посадка дерева в честь рождения ребенка или празднования дня рождения и т.д. Традиции, передаваясь из поколения в поколение укрепляют семейные отношения, где любовь, доброта, сострадание, взаимопонимание, готовность прийти на помощь близкому человеку являются главными. (5)

Указанные особенности послужили основой для осуществления комплексных исследований, направленных на выявление наиболее актуальных ценностей современного досуга, а так же обоснование технологий семейного досуга, отражающие наиболее значимые ценностные приоритеты в данной среде.

С целью выявления качественных характеристик досуга современных семей требуется проведение специальных исследований. В этой связи нами осуществляется комплексный социально-педагогический эксперимент, направленный на конкретизацию ценностей и потребностей современной семьи в организации семейного досуга, опирающиеся на развитые формы совместной досуговой деятельности детей и родителей. Осуществление констатирующего и формирующего экспериментов, позволит конкретизировать технологические подходы к формированию ценностных приоритетов семейного досуга.

Литература:

1. Крупская Н.К. Пед. Соч. в 10 — тт. М. Изд — во АПН РСФСР, 1959.
2. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. Л., 1998.
3. Бестужев-Лада И.В. Семья вчера, сегодня, завтра. М.: Знание, 1979.
4. Лихачев Д.С. Воспоминание. М., 2007.
5. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999.

Совместная работа родителей и детей в рисовании

Старикова Элина Геннадьевна, аспирант

Армавирская государственная педагогическая академия (Краснодарский край)

Данная статья посвящена совместному рисованию взрослых и детей, т.к. это является важным стимулом для укрепления дружеских отношений и доверия. Рассматриваются основные этапы развития психического и физического развития ребенка, что идет параллельно с выработкой графической системы. В работе подробно описывается новая классификация методов обучения. Родители, рисуя для детей, вместе с детьми, рисуя как дети — учатся понимать растущего человека.

Ключевые слова: инструменты, художник, арт-терапия. художественные произведения, взаимопонимание.

Имея доступ в сказочный дворец, имя которому — Детство, я всегда считал необходимым стать в какой-то мере ребенком. Только при этом условии дети не будут смотреть на вас как на человека, случайно проникшего за ворота их сказочного мира, как сторожа, охраняющего этот мир, сторожа, которому безразлично, что делается внутри...

В. А. Сухомлинский.

Совместное рисование взрослых и детей — важный стимул для укрепления дружеских отношений и доверия. В семье закладываются семена добра и любви к людям, именно в ней ребенок получает первые уроки любви к близким, уважения. Современное общество крайне нуждается в сохранении и укреплении института семьи, без которого не может быть воспитания физически и духовно здорового поколения [1].

Известный педагог И. Дистервег считал: «Тот, кто рисует, получает в течение одного часа больше, чем тот, кто девять часов только смотрит» [7]. Рисование — большая и серьезная работа для ребенка. Каждый ребенок в определенный период жизни с упоением рисует грандиозные композиции. Правда, как свидетельствует жизнь, увлечение это проходит и навсегда. Верными рисованию остаются только художественно одаренные дети [3].

Дети весьма непредсказуемы, могут не всегда легко соглашаться на то, чтобы взрослые им помогали. Но важно понимать, что чаще всего помощь родителей необходима только для того, чтобы направлять ход мысли малыша и помогать ему в работе с такими сложными и новыми инструментами и материалами, как краски, ножницы, клей. Важно поддержать юного художника, чтобы он не потерял интерес к работе после первой неудачи.

Когда люди вместе рисуют, между ними возникает некое единство, некое особое взаимопонимание без слов. Мы учимся делать вместе нечто общее, учимся помогать друг другу и морально друг друга поддерживать. Часто такая дружеская атмосфера важнее тех конкретных художественных произведений, которые возникают при этом [4].

Совместная работа над заданием — возможность понять внутренний мир мечтаний и проблем своего ребёнка. Если однажды малыш впустил взрослых в свою необычную сказку, то этим доверием следует дорожить, стараться укреплять нити взаимного доверия. Не нужно делить за ребёнка работу. Достаточно искренне сказать, что

вы — взрослые не умеете делать так, как он и очень просите научить вас рисовать. Малыш будет горд и счастлив. Обучение превратится в дружбу незаметно и очень естественно. Взрослые будут спокойны, что ребёнок под их присмотром и поранить себя не сможет.

Успех воспитания и обучения во многом зависит от того, какие методы и приемы используются, чтобы донести до детей определенное содержание, сформировать у них знания, умения, навыки, а также развить способности в той или иной области деятельности. В традиционной классификации такими методами считаются наглядные, словесные, практические.

В последнее время разработана новая классификация методов. Авторами новой классификации являются И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин. Она включает следующие методы обучения:

- информативно-рецептивный,
- репродуктивный,
- исследовательский,
- эвристический,
- метод проблемного изложения материала [2].

В информационно-рецептивный метод включаются следующие приемы: рассматривание, наблюдение, экскурсия и прочее.

Словесный метод включает в себя беседу, рассказ.

Репродуктивный метод — это метод, направленный на закрепление знаний и навыков детей. Это метод упражнений, доводящих навыки до автоматизма. Он включает в себя прием повтора, работу на черновиках, выполнение формообразующих движений рукой.

Эвристический метод направлен на проявление самостоятельности в каком-либо моменте работы на занятии, ребенку предлагают выполнить часть работы самостоятельно.

Исследовательский метод направлен на развитие у детей не только самостоятельности, но и фантазии

и творчества. Ребенку необходимо самостоятельно выполнить не какую-либо часть, а всю работу. Метод проблемного изложения не может быть использован в обучении дошкольников и младших школьников. Он применим только лишь для старших школьников.

Каждому возрасту — свои художества. Выработка графической системы идет параллельно психическому и физическому развитию ребенка.

12–18 месяцев: рисунки в форме зигзагов, незаконченных полос и кругов, без намерения что-либо изобразить.

К 2-м годам: вертикальные линии.

К 2,5 годам: горизонтальные линии и спирали.

К 3-м годам: законченные круги, солнце.

К 4-м годам: квадраты, ребенок пытается выразить то, что он знает, тело рисуется в полном размере.

К 5-ти годам: законченный человечек, с деталями, например, одеждой, а также геометрические фигуры.

К 6-ти годам: персонажи в действии и ситуациях.

С 7–8-ми лет: рисунки становятся все более и более реалистичными.

Приступая к совместной игре необходимо помнить о нескольких важных правилах. Не нужно критиковать ребенка, если рисунок получился не таким, как вам бы того хотелось. Арт-терапия — это прежде всего возможность самовыражения. Поэтому ребенок имеет право видеть и изображать мир так, как он считает нужным. Неосторожная критика может замкнуть ребенка в себе и в дальнейшем ему будет тяжело выражать свои чувства [7].

Не нужно начинать игру, если у вас недостаточно времени. Родители должны понять, что ребенку нужно больше времени для того, чтобы войти в игру. Обычно, когда родителям уже надоедает играть, малыш только начинает проявлять интерес. Не стоит торопить малыша, ведь он придумывает образы в собственном темпе.

Некоторые рисунки могут дать повод для беспокойства родителей, например:

- В рисунках проявляются признаки болезни.
- У некоторых персонажей систематически не хватает какой-то детали (части тела, например).
- Глаза косые или пустые.
- Слишком много помарок.
- Рисунки очень маленькие или сосредоточены на ограниченном пространстве.
- Ребенок постоянно отказывается рисовать или рывает свои рисунки.
- На протяжении месяцев рисунки повторяются.
- Формы незаконченны.

С другой стороны, некоторые детали могут испугать родителей, хотя на самом деле не о чем плохом они не сви-

детельствуют. Беспокоиться можно только, если эти изображения повторяются в рисунках очень часто.

Рисование при помощи пальцев — прекрасный способ не только проявить свои творческие стремления, но и возможность развить собственную психику. Можно понять родителей, которые не хотят давать детям рисовать руками, заранее представляя себе, как «чисто» потом будет в квартире, и сколько им нужно будет убирать и мыть. Однако это ведь не повод лишать малыша столь интересного и полезного занятия. К тому же все эти краски очень легко смываются водой. Попробуйте преодолеть свои страхи и окунуться вместе с малышом в этот волшебный и красочный детский мир.

Если ребенок бросает свое занятие, как только у него что-то не получилось, значит, он не умеет преодолевать препятствия. Этому можно научить, предлагая ему другие способы достижения желаемого. Ребенок поймет, что из любой ситуации есть выход. Например, если малышу не удастся нарисовать снеговика, предложите ему вместе с вами сделать снеговика из пластилина.

Если ребенок быстро теряет интерес к занятию, возможно оно слишком простое или сложное для него. Поймите причину и усложните или облегчите задание. Например, ребенку нужно нарисовать большую картофелину. Если для него это слишком просто, предложите нарисовать репку с ботвой. Если же задание слишком сложное, малыш может нарисовать пальчиками много точек, изображая картофелины в мешке.

Если ребенок быстро устает, не может вы сидеть и пяти минут, попробуйте развить его выносливость, используя массаж, закаливание, спортивные упражнения; на занятиях чаще чередуйте активные и спокойные действия.

Для того чтобы ребенок понимал задание и выполнял его, необходимо развивать внимание и умение сосредотачиваться. Поиграйте с ним в игру «Что изменилось?» Положите перед ребенком 3–4 игрушки, а потом незаметно для него спрячьте одну игрушку или поменяйте игрушки местами. Старайтесь привлечь ребенка к логическому завершению задания («Давай нарисую ежику дорожку, по которой он сможет попасть домой», «Давай нарисую для рыбок побольше воды в аквариуме, а то им негде плавать» [5].

Учитесь у своих детей, как легко и с удовольствием возиться с красками — ведь малыши в психологическом плане намного свободнее и раскрепощеннее взрослых [6].

Взаимопонимание между детьми и взрослыми — огромная ценность. Мы нуждаемся в этом почти все. Мы, родители, рисуя для детей, вместе с детьми, рисуя как дети — мы учимся понимать растущего человека [4].

Литература:

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика: — Питер, 2011. — 5 с.
2. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 544 с.

3. Воспитание детей дошкольного возраста в детском саду и семье — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://doshvozrast.ru/gabrod/konsultacrod29.htm>
4. Карпов А. В. Волшебный лягушонок, или Как рисовать вместе с детьми. — М., 2009. — С. 140.
5. Колдина Д. Н. Рисование с детьми 3–4 лет. Конспекты занятий. — М.: 2009. — 48 с.
6. Совместное взаимодействие педагога и родителей — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/blog/detskii-sad/sovmestnoe-vzaimodeystvie-pedagoga-i-roditeley>
7. Так ли важно рисование в жизни ребенка? — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://d2196.zouo.ru/index.php?id=849>

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (IV)

Международная научная конференция
Пермь, июль 2013 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.07.2013. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 16,94. Уч.-изд. л. 11,68. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Меркурий»
614010, г. Пермь, Комсомольский пр., 80