

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

4
2015

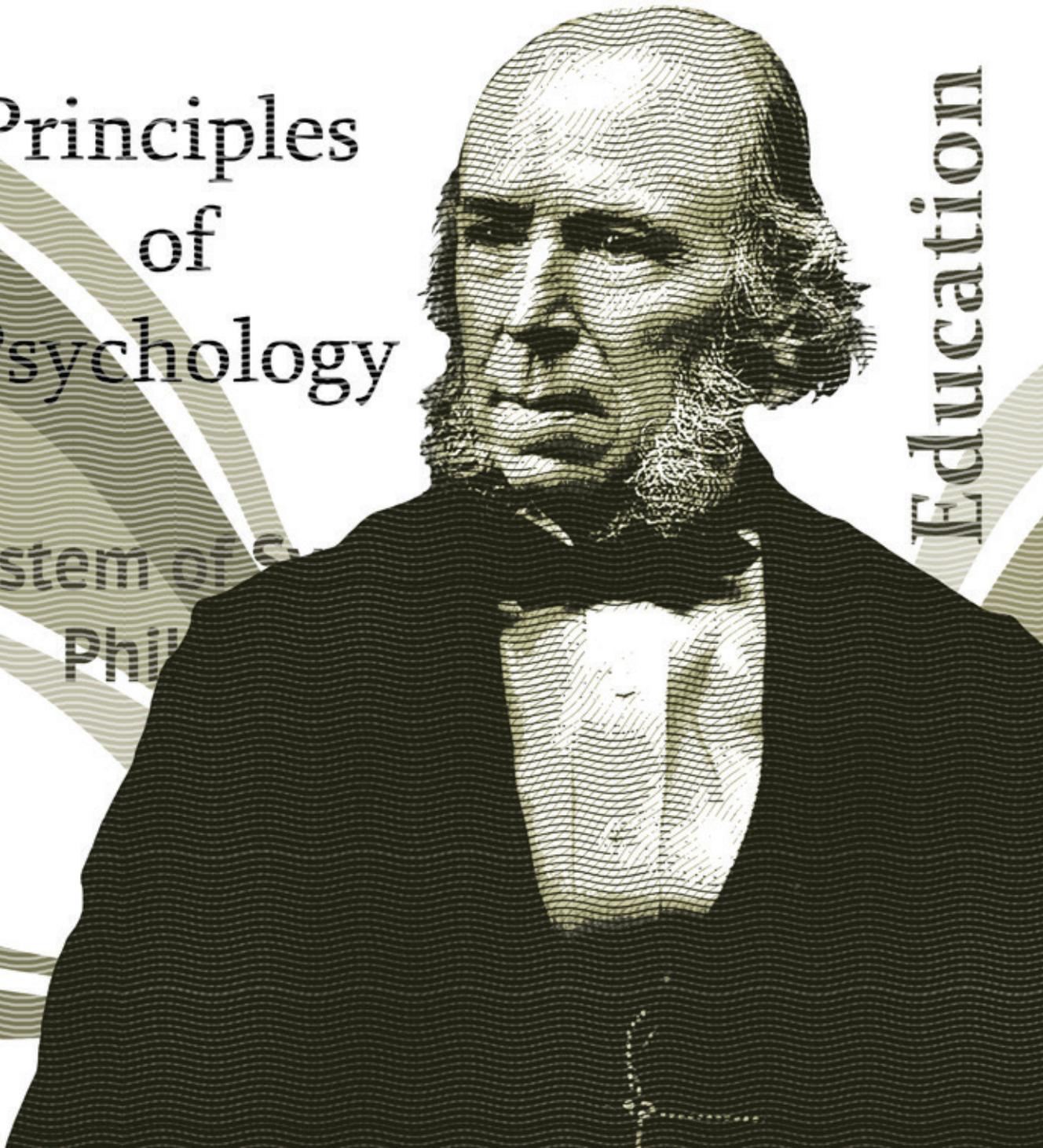
научный журнал

Principles
of
Psychology

System of
Phil

The Study of Sociology

Education



ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 4 (04) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Максим Голубцов

На обложке изображен Герберт Спенсер (1820-1903) — английский философ и социолог, один из родоначальников эволюционизма, основатель органической школы в социологии, идеолог либерализма.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

СОДЕРЖАНИЕ

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Абраменкова Н.Ф.

Развитие творческих способностей детей через изобразительную деятельность 1

Аверина Н.Л.

Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства 3

Филатова М.Н.

Культурные практики как средство профилактики экстремизма и терроризма в среде детей и подростков 6

Яланская Л.А., Тарабрина И.В.

Особенности обучения технике дзюдо на начальном этапе в процессе становления спортивного мастерства на базе ДЮСШ УФКС г. Севастополя 10

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Колоницкая О.Л.

Роль лингводидактического потенциала гуманитарных дисциплин в создании гуманитарной среды технического вуза 14

Рахманова Ю.К., Каргапольцева С.И.

Актуальность использования кейс-стади в процессе обучения русскому языку в неязыковых вузах. 16

Суровцева Е.В.

Преподавание библеизмов в курсе «Введение в литературоведение»:

Постановка проблемы 21

Хусаенова А.А.

Компетентностный подход в высшем образовании 23

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Баркова Л.П., Волкова Н.Г.

Формирование основ сенсорного воспитания в раннем детстве через игру 26

Голдобина Е.Г., Азарова Т.А.

Музыка и развитие личности ребенка. 28

Зерщикова И.В., Соколова Г.В.

Воспитание культуры поведения дошкольников 31

Копеева Е.Н., Бокова Е.Ю., Проскурина Т.Е.

Путешествие в космос (сценарий организованной образовательной деятельности). 32

Федоровская О.Н.

Педагогика Марии Монтессори в музыкальном развитии детей дошкольного возраста. 35

Чечель Н.Н. Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста как средство профилактики нарушений письма	39
ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ	
Катунина Ю.К. Развитие системы профессионального образования военных кадров для пограничных войск в Советский период	42
МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ	
Зимукова Т.И., Купцова А.В., Пименова З.Н., Четкасова А.В., Елауркина С.Ю. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников с общим недоразвитием речи ...	45
Кузьмина Т.В., Хачатрян Х.О. Танцевальная программа для заикающихся детей	48
Чжао Жуй On the Cultivation of Medical Humanism	50
НАЧАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Панова В.Н. Государственная символика России в патриотическом воспитании студентов профессионального колледжа	52
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА	
Жалилова В.А. Адаптированная образовательная программа по биологии в 5–9 классах (для детей с ЗПР)	55
Калашникова С.А. Оценка родителями обучающихся инклюзивной образовательной среды как показатель ее эффективности	60
Попко Т.П. На уроках математики воспитывает белорусский «Алмаз знаний»	67
СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ	
Зволейко Е.В. Промежуточная оценка метапредметных результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР	71
Лебедева С.В. Проблемы и перспективы семей, воспитывающих детей с ОВЗ	75
СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА	
Демиденко А.Б., Рустова Н.Б. Проблемы образовательных результатов в международных исследованиях PISA с 2000 по 2012 год	77
ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ	
Носова Е.А. Инновационные технологии и эффективные инструменты современного обучения	80

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Развитие творческих способностей детей через изобразительную деятельность

Абраменкова Нина Федоровна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО ЦДТ № 1 (г. Ульяновск)

Современному обществу нужен человек уверенный себе, способный ориентироваться в постоянно изменяющемся мире, обладающий гибкостью и независимостью мышления, верой в свои силы и идею, мужеством пробовать и ошибаться пока решение не найдено. Именно эти качества являются определяющими показателями творческих способностей, или креативности, и необходимым условием адаптации к окружающему миру и комфортному существованию в нем.

Федеральный государственный стандарт (ФГОС ДО) предполагает быстрый переход к проектированию современного образовательного пространства на основе принципов фундаментальности и культуросообразности. Выявление и раскрытие потенциала каждого ребёнка, развитие его индивидуальности, создание оптимальных условий для обогащения жизненного опыта и личностного роста, обеспечение ресурсов для самореализации детей, подготовка их к достижению жизненных успехов, приучение к самоконтролю и саморегуляции, передача детям опыта предшествующих поколений, «вооружение» культурными инструментами, позволяющими ориентироваться и самоопределяться в культуре, пользоваться ею, воспроизводить и преобразовывать, подготовка к успешному осуществлению функций, соответствующих тем ролям, которые человек играет в обществе, как гражданин государства, член семьи, профессиональной группы и полноценный участник образовательного процесса — все эти уникальные возможности для реализации новой образовательной модели представлены в такой образовательной области как «Художественно-эстетическое развитие».

Художественная деятельность, в частности изобразительная деятельность, выступает как содержательная основа и важнейшее условие эстетического развития детей на всех ступенях дошкольного детства. Изобразительная деятельность имеет большое значение для всестороннего воспитания и образования детей. Известный педагог Т. С. Комарова отмечает, что изобразительная деятельность очень интересна для ребенка дошкольника, так как удовлетворяет его потребность в деятельности вообще и продуктивной деятельности в частности.

Дошкольник в своем эстетическом развитии проходит путь от элементарного наглядно-чувственного впечатления до создания оригинального образа (композиции) адекватными изобразительными средствами. Основной побудитель эстетической активности — стремление ребёнка к деятельному познанию окружающего и его активному отражению. Поэтому основу эстетического отношения дошкольника составляю «три кита» — эмоциональность, интерес, активность, соответствующие возрастному периоду. Каждый ребенок от рождения наделен огромным потенциалом, который при благоприятных условиях эффективно развивается и дает ребенку возможность достигать больших высот в своем развитии. Для ребенка этого возраста характерна усиленная познавательная активность, впечатлительность. У него развита интуиция, яркость, конкретность образов, фантазия, творческое воображение и нестандартность мышления. Умелое использование потенциальных возможностей ребенка в ходе его развития может обеспечить высокий творческий потенциал.

Известные отечественные ученые, такие как Л. С. Выгодский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев и другие разработали теорию, согласно которой специфика развития дошкольника связана с присвоением элементов человеческой культуры, а это значит, что решающим в развитии ребенка оказывается обучение. Именно обучение «ведет» за собой развитие, однако одновременно важно учитывать «зону ближайшего развития». А В. Запорожец ввел понятие «амплификация развития» это означает, что необходимо расширить зону ближайшего развития ребенка, т.е. насытить процесс образования различными видами деятельности и формами активности, составляющие основу детства. Эффект образовательной работы зависит не только раздельно от программы, но и от личности педагога, который должен сделать самую обычную ситуацию эмоционально насыщенной, привлекательной интересной для ребенка. Большое влияние на результат образовательной работы оказывает демократический стиль общения педагога с детьми при котором ребенок рассматривается как полноправный участник образовательного процесса,

а взрослые как лицо заинтересованное в сотрудничестве с ним. Ребенок наделяется полномочиями и одновременно ответственностью за выполнение принятой задачи. Вопрос развития творческого потенциала всегда привлекает внимание ученых и практиков и представляет собой море возможностей для его решения. С точки зрения психологии и педагогики особенно ценным для развития ребенка является процесс, (а не результат) творческой работы, а также изучение процесса подготовки к творчеству, выявление форм, методов и средств его развития. По мнению Л. С. Выгодского, творчество существует не только там, где создаются великие произведения, но и везде, где присутствует создание чего-то нового. Следовательно необходима организация такой системы работы, которая должна учитывать особенности и проблемы одаренных детей и обеспечивать их эффективное развитие. Для этого необходимо проведение диагностики и мониторингов, позволяющих выявить и определить степень одаренности ребенка, проследить динамику его развития.

Использование диагностики художественно-творческих способностей детей по тесту креативности по П. Торансу «дорисовывание абстрактных линий» и по методике Дьяченко и Венгера из книги «Угадай, как нас зовут» и книги «Домашняя школа», позволяют выявить уровни развития художественно творческих способностей детей:

- быстрота и беглость — способность показывать максимальное количество идей (не их качества, а их количества);
- гибкость, многообразие идей, легкое ассоциирование;
- оригинальность — способность порождать нестандартные идеи;
- характер рисунка, разработанность — умение придавать законченный вид;
- устное описание.

Диагностика позволила выявить творческие способности детей, которые на начало года составили 72,2%. К концу года итог диагностики был 91,7%. Креативных уровень развития художественно-творческих способностей характеризуется следующим: детские работы оригинальны, необычны, используются все шесть цветов при изображении, разрисовываются все контуры, среди которых нет повторов, из одного контура рисуется два-три предмета, изображаются люди, животные, неодушевленные предметы, рисунки детализированы, тщательно прорисованы, ровно заштрихованы относительно творческого характера, присутствует сюжет. Следует эмоциональное объяснение каждого изображаемого предмета, импровизация в движениях, словах, мимике. Креативный уровень развития художественно-творческих способностей детей увеличился в четыре раза по сравнению с началом года.

Изучая особенности изобразительной деятельности дошкольников отечественные и зарубежные ученые (Е. А. Флерина, Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова, Г. Гарднер, В. Ловенфилл и другие) выделяют два типа рисовальщиков — «визуализаторов» и коммуни-

каторов. Первый тип — это дети, которые с упоением рисуют. Их занимает качество рисунка. Они интересуются формой, строением предметов, тщательно прорисовывают детали, элементы. Второй тип — это дети для которых важен не сам рисунок. Он лишь часть сюжета, игры, которые разворачиваются в его воображении. Таких детей не интересует качество работы, они дополняют рисунок речью, детским содержанием. Конечные результаты — рисунок — у них будет разным. Дети у которых рисунок — сама цель, обязательно добьются лучшего результата. Зато те, для которых рисование игра или опора для разворачивания сюжета, по мнению доктора психологических наук Л. Ф. Обуховой «отличаются живым воображением, активностью речевых проявлений». Американские ученые В. Ловенфилл и В. Лонберт-Бриттен считают проявление у ребенка самоидентификации в творческой работе более значимым, чем качество самого рисунка. Зная два выделенных типа рисовальщиков, известный детский психолог Л. Ф. Обухова предлагает различные подходы к руководству рисованием этих детей: «Зная, эти особенности развития изобразительной деятельности, взрослый может целенаправленно руководить и творческими проявлениями детей. Одних он может направлять на плоскость рисунка и показывать другим, как изображение связано с игрой, сказкой, драматизацией». А это уже иной подход к обучению в рисовании. Во-первых, это личностно ориентированное общение с ребенком. Во-вторых, представляется возможность изменить содержание обучения, перейти к воспитанию личностного способа отношения ребенка к своей деятельности, учить детей тому, в чем ребенок нуждается сейчас.

Таким образом, обучение должно быть построено на детском содержании (интересным, эмоционально значимым для каждого ребенка); фронтальные подходы должны сочетаться с большой индивидуальной работой педагога; руководство детской деятельностью должно быть основано на взаимосотрудничестве (понимании признания детей и задач самого ребенка, способности стать на его позицию и вместе с ним добиться нужного результата).

Методологически важным в связи с этим является то, что в процессе взаимодействия с педагогом ребенок должен располагать необходимыми степенями свободы как в проявлении уже имеющихся у него духовно-практических оснований, так и в постижении новых возможностей развития.

Образовательный процесс в таком понимании служит всеобщей формой не только развития, но и саморазвития личности, смысл и значение которого состоят не в ускорении развития, а в его обогащении, в максимальном использовании всех возможностей детства.

Одним из моментов важным для развития творческих способностей детей является интеграция видов изобразительной деятельности, что дает возможность находить свои варианты и способы изображения. Взаимосвязь видов изобразительной деятельности (лепки, аппликации, рисования) — один из путей реализации интегрированного подхода к художественному воспи-

танию, условия обеспечивающие сочетание занятий разного вида. Интеграция видов творчества тесно связана с игрой. Игра является основой деятельности дошкольника и именно она дает возможность сочетать на занятиях виды изобразительной деятельности, например, интеграция рисования с аппликацией (вырезать силуэт рыбки, разрисовать его, украсить вырезанными разноцветными чешуйками — кружочками и представить, что рыбка ожила), обилие изобразительных ма-

териалов на одном занятии дает возможность создать «живой» образ. Опыт показывает, что одно из важных условий успешного развития детского художественного творчества — разнообразность и вариативность проведения с детьми работы по изобразительной деятельности. Основными показателями, подтверждающими полезность и значимость является результаты проводимой диагностики по выявлению творческих способностей детей и конечно результаты различных конкурсов.

Литература:

1. Доронова, Т.Н. «Изобразительная деятельность и эстетическое развитие дошкольников». М.: Просвещение, 2006 г.
2. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества — М.: Т.Г. Казакова Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006 г.
3. Комарова, Т.С. «Дети в мире творчества». М.: Мнемозина, 1995 г.
4. Психология одаренности детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. Учеб.заведений/ Под ред. Н.С. Лейтеса, 2-е изд., перераб. И доп. М.: АCADEMIA, 2000 г.
5. Лыкова, И.А. Планета детства на орбите ФГТ. Образовательная область «Художественное творчество», М.: Цветной мир, 2011 г.
6. Дошкольное воспитание № 9, 2014 г.
7. Дошкольное воспитание № 5, 2007 г.
8. Дошкольное воспитание № 3, 2013 г.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства

Аверина Надежда Леонидовна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО ЦДТ № 1 (г. Ульяновск)

Формирование творческой личности — одна из важнейших задач педагогической теории и практики на современном этапе. В настоящее время принципиально меняется содержание образовательного процесса, в котором возможно выявление и раскрытие потенциала каждого ребенка, развитие его индивидуальности, создание оптимальных условий для обогащения жизненного опыта и личностного роста.

Известный исследователь детского творчества С.А. Флёрина писала: «Детское изобразительное творчество мы понимаем, как сознательное отражение ребёнком окружающей действительности в рисунке, лепке, конструировании, которое построено на работе воображения, на отражении своих наблюдений, а также впечатлений, полученных им, через слова, картинку и другие виды искусства».

Изобразительная деятельность, в частности детское рисование, включает в себе больше возможности: это средство умственного, моторного, эмоционально-эстетического и волевого развития детей совершенствование психических функций: зрительного восприятия, воображения, памяти, мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование).

Выдающиеся педагоги прошлого — И.Т. Песталотти, Я.А. Каменский, Ф. Фребель и отечественные педагоги, и психологи свидетельствовали: занятия изобразительным творчеством создают основу для содержательного общения взрослого и ребенка, обеспечивают положительное эмоциональное состояние, выполняют терапевтическую функцию, снимают нервное напряжение, страхи, обеспечивают положительное эмоциональное состояние.

Творческая деятельность, оказывает большое значение в жизни человека, тем более она оказывает большое значение в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья. В процессе творческой деятельности у ребенка с потребностями усиливается ощущение собственной личностной ценности, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Кроме этого, творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся непреодолимыми для ребенка. Свои чувства и эмоции, а также знание и отношение ребенку легче выразить с помощью зрительных образов, чем вербально, следует отметить, что некоторые дети ограничены или вообще лишены

возможности говорить или слышать, тогда невербальное средство оказывается единственным инструментом, вскрывающим и проясняющим интенсивные чувства и убеждения. Нельзя не учесть также тот факт, что средства творчества предоставляют ребенку возможность для выражения деструктивных чувств в социально приемлемой манере, понижая их активность или ликвидируя полностью. Если ребенок робок и боязлив, не уверен в своих силах, для него очень полезно творчество, независимо от сюжета, творческая деятельность, позволяет ребенку выйти из состояния зажатости. Дети с особенностями развития имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Они не самостоятельны и нуждаются в постоянном сопровождении взрослого. Они лишены широких контактов, возможности получить опыт от других сверстников, которые есть у обычного ребенка. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков сильно ограничены. Трудности в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем у таких детей (страх, тревожность и т.д.). Часто мир для них кажется пугающим и опасным. Невозможность выразить свои переживания, например, в игре, как это происходит у обычных детей, приводит к возрастанию эмоционального напряжения, как следствие, к возникновению поведенческих проблем. Это становится серьезным препятствием в развитии ребенка. Также нужно отметить, что познавательная активность ребенка зависит от уровня активности, а у ребенка с особенностями развития собственная активность снижена.

Многие дети не имеют возможности проявлять и реализовывать свои творческие способности, это зависит в первую очередь от того, что нет включения ребенка в активную деятельность, нет контакта с окружающими.

На помощь приходят педагоги дополнительного образования, которые занимаются с детьми индивидуально. Я, Аверина Надежда Леонидовна, работаю педагогом дополнительного образования в МБОУ ДОД ЦДТ № 1 г. Ульяновска. Восемь лет работаю с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами. В моем кружке «Радуга» занимаются пять человек от 8 до 16 лет. Все эти дети являются детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами, у них разные диагнозы. Общим являются признаки умственной отсталости, нарушение моторно-двигательных функций, отсутствуют или мало развиты навыки самообслуживания, существуют эмоциональные поведенческие проблемы. Моя программа «Занимательная страна Рисовандия» по работе с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами учитывает особенности их развития. Моя задача, как педагога, состоит в том, чтобы создать максимально благоприятные условия для развития творческих способностей на основе дифференцированного подхода. А это значит, что необходимо развивать эстетические чувства и представления, мышление и воображение, формировать эмоциональную отзывчивость, учить детей навыкам изобразительной грамоты, развивать способности к сопереживанию и активной социальной деятельности.

Встречаясь первый раз с ребенком, я стараюсь найти с ним контакт. Этому способствует мягкий речевой тон, яркие изобразительные материалы, игровой момент (показ персонажа кукольного театра) в зависимости от возраста ребенка. Выясняю умения и навыки ребенка: способность пользоваться карандашом, фломастером, умение проводить вертикальные и горизонтальные линии, рисовать овал и круг.

На последующих занятиях я пытаюсь выяснить художественную одаренность детей посредством различных игр:

- разрезные картинки (сначала из 2–3 частей составить целую, затем увеличить количество частей)
- сюжетные картинки (разложить по порядку 3–4 картинки)
- серия «Дополни изображение» (что увидел котёнок)
- серия «Лото» (что нужно повару, врачу и т.д.)

Занятия строятся из 4–5 частей:

- эмоциональный настрой (это может быть игра, персонаж кукольного театра, эпизод из сказки с нарисованными персонажами. Если у ребенка плохое настроение и он раздражен — я применяю такой метод: кладу перед ним большой лист зеленой или желтой бумаги, а в комнате родители раскладывают 2–3 предмета такого цвета, ребенку предлагается найти предметы такого же цвета.
- стихотворение или рассматривание иллюстраций по теме занятия, показ образца.
- подготовка руки: пальчиковая гимнастика.
- объяснение задания.
- непосредственная работа.

Специфика построения занятий у таких детей определяется их особенностями: быстротой наступления утомления, притупление реакции на указание взрослого. Поэтому, в коррекционных целях, я использую выполнение работы частями, чередуя объяснение с выполнением работы. Переключение видов деятельности повышает работоспособность, нормализует темп работы. Чередование объяснения с выполнением работы решает и коррекционно-воспитательные цели: воспитание выдержки, включение в деятельность, её темп. Обязательно включаю пальчиковую гимнастику. Пальчиковая гимнастика, применяемая на занятиях, способствует наиболее продуктивной деятельности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и очень нравится детям. Игры с пальчиками очень увлекательны. Они развивают речь, творческую деятельность. Дети с удовольствием повторяют мои движения и этим самым развивают мелкую моторику рук. Так вырабатывается умение управлять своими движениями, координировать внимание.

И всё же огромное значение в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья имеет эмоциональный настрой. Положительные эмоции составляют основу психического здоровья и эмоционального благополучия детей, поэтому я стараюсь постоянно поддерживать интерес ребенка к изобразительному творчеству. Ребенок испытывает потребность не только

в познании, но и в овладении способами деятельности, владения навыками и умениями. Есть две благоприятные темы, удовлетворяющие любопытствам маленького художника, но не требующие от него технической виртуозности. Это игры с красками и работы с разными материалами.

Т. С. Комарова отмечала: «Использование различных материалов обогатит детей знанием способов работы с ними, их изобразительных возможностей, сделает рисунки детей более интересными, разнообразными, выразительными, повысит эстетическую сторону рисунка». «Научение» начинается с формирования мотива — «Я хочу и должен это делать, хочу, потому что мне это интересно».

Для своей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья я выбрала нетрадиционные способы рисования, новые виды материалов, что позволяет развивать фантазию, воображение и творчество, так как они особенно интересны для детей. Новый материал представляется как увлекательный, игровой, как сказка или история с выходом на деятельность. Различные манипуляции с красками, материалами, необычные техники помогают ребёнку преодолеть страх перед чистым лицом, помогают удовлетворить его любопытство и преодолеть такие качества, как боязнь показаться смешным, неумелым, непонятым.

Рисование необычными материалами, оригинальными техниками позволяет детям с ограниченными возможностями ощутить яркие положительные эмоции.

Результат очень эффективный и почти не зависит от умелости и способности. Нетрадиционные техники и различные материалы достаточно просты и напоминают игру. Какому ребёнку будет не интересно узнать, что шприцами можно рисовать, что можно рисовать и пальчиками, и ладонью? Техника печати позволяет изображать один и тот же предмет много раз, составляя различные композиции. Тампонирование — совершенно увлекательное занятие, когда необходимо нарисовать что-то легкое и воздушное: прикоснулся к бумаге тампоном и получилось облачко или одуванчик. Монотипия, кляксография, рисование свечой, цветными ни-

точками — все эти техники способствуют развитию воображения, внимания, развития моторики руки и зрительно-двигательной координации.

Нетрадиционные техники — это толчок к развитию творчества, выражение индивидуальности. Дети с ограниченными возможностями здоровья решают сами какую технику можно использовать для получения того или иного образа. Такое рисование не утомляет детей, работоспособность сохраняется на протяжении всего занятия. Занятия изобразительной деятельностью с нетрадиционными техниками и материалами положительно влияют на физическое развитие ребенка, способствуют поднятию общего жизненного тонуса, созданию бодрого жизнерадостного настроения.

В своей работе стараюсь использовать интегрированные виды занятий. Нарисовал ребенок ёлочку — я предлагаю украсить ее разноцветными шариками, вырезанными из бумаги, нарисовал Деда Мороза — бороды, шапка, отделка костюма из ваты, так же можно украсить костюм снежинками, выбитыми фигурным дыроколом. Я не навязываю своего мнения, стараюсь подвести ребенка к самостоятельному принятию решения. Во многих семьях есть компьютеры и это очень помогает в работе: мы рассматриваем презентации по теме занятия, подобранные слайды.

Развитие творческих способностей, для детей с ОВЗ имеют важное значение. Так как способствуют раскрытию личного потенциала, реализации себя, участие в творчестве и созидании, приобретение опыта успешности в конкретной области за счет своих способностей и трудолюбия. Ребёнок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Развивая творческие способности у детей с ОВЗ, создаем условия для успешной адаптации в социум

Основными показателями, подтверждающими полезность и значимость моего опыта, являются результаты Всероссийских, региональных, городских конкурсов и выставок.

Литература:

1. Казакова, Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества — М.: Т. Г. Казакова Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006.
2. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности [Текст] / Г. Г. Григорьева — М.: Академия, 1999.
3. Комарова, Т. С. Изобразительное искусство детей в детском саду и школе. Преемственность в работе детского сада и начальной школы [Текст] / Т. С. Комарова, О. Ю. Зырянова — М.: Педагогическое общество России, 2000.
4. Лыкова, И. А. Планета детства на орбите ФГТ. Образовательная область «Художественное творчество», М.: Цветной мир, 2011 г.

Культурные практики как средство профилактики экстремизма и терроризма в среде детей и подростков

Филатова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Московский институт открытого образования

Статья посвящена вопросам профилактики экстремизма и терроризма в молодежной среде средствами дополнительного образования.

Ключевые слова: культурные практики, дополнительное образование детей, внеурочная деятельность, профилактика экстремизма и терроризма.

Терроризм, как крайняя форма проявления экстремизма, превратился в одну из наиболее опасных по своим масштабам, непредсказуемости и последствиям общественно-политических проблем, с которыми человечество вошло в XXI столетие.

Российская молодежь оказалась уязвимой перед массовым воздействием экстремистского характера. По мнению ученых-исследователей проявления экстремизма в молодежной среде в настоящее время стали носить более опасный для общества характер, чем за все прошлые периоды существования государства. Статистика показывает, что наиболее часто совершают преступления экстремисткой направленности молодые люди в возрасте от 15 до 25 лет, среди рядовых боевиков порой встречаются вчерашние выпускники школ и даже ученики старших классов [5].

Сегодня экстремистское поведение молодежи связано с совершением действий насильственного и противоправного характера по национальным, религиозным и политическим мотивам. Экстремисты нетерпимы к тем гражданам России, которые принадлежат к другим социальным группам, этносам и придерживаются иных политических, правовых, экономических, моральных, эстетических и религиозных идей.

Именно молодежь наиболее подвержена воздействию экстремистской и террористической идеологии и представляет собой «группу риска», склонную к агрессивным-экстремистским действиям.

В силу различных социально-психологических, физиологических, демографических и иных особенностей молодые люди наиболее уязвимы к воздействию идеологии экстремизма и терроризма. У них нет достаточного жизненного опыта, не сформировались устойчивые представления о моральных принципах и нравственных ценностях. В частности, подростки в силу своих психологических и возрастных особенностей, таких как конфликтный характер переходного возраста, склонность к поступкам под воздействием эмоций, неспособность в полной мере осознать последствия своих действий, стремление к самостоятельности и самоутверждению, поиск единомышленников в большей степени подвержены влиянию экстремистских движений и групп.

Поэтому организаторы террора именно на молодое поколение делают первоочередную ставку в своих усилиях по расширению круга единомышленников, сторонников и пособников.

Не всегда позитивное влияние на формирование мировоззрения оказывает неформальная среда общения, где происходит социализация молодых людей. В условиях активной информатизации общества, растущей популярности социальных сетей наблюдается проникновение в сознание молодежи экстремистских взглядов, так как инфраструктура информационного общества обладает богатейшими возможностями для размещения материалов экстремистской и террористической направленности. Особенно, это касается подростков и молодежи, которые в наибольшей степени включены в интернет-пространство.

Происходящие асоциальные явления в молодежной среде являются также следствием недостаточной социальной адаптации и самореализации подрастающих поколений, обусловлены низким уровнем их культурного и духовно-нравственного развития.

Социальную базу экстремистских группировок составляют молодые люди, которые относятся к категории социальных аутсайдеров, не сумевшие адаптироваться к новым условиям жизни, молодежь, не имеющая образования и достойного уровня жизни, беспризорные дети и подростки, которых в России от 1,5 до 2-х млн., безработные и др. [5].

Для эффективного противодействия молодежному терроризму в России необходима разработка и реализация комплексной программы, включающей различные аспекты: политический, социальный, экономический, правовой, идеологический и, конечно же, педагогический.

В активно формирующейся общегосударственной системе противодействия терроризму, его идеологии проблема социокультурного развития подрастающих поколений в современных условиях приобретает особую значимость.

В связи с этим необходимо уделять особое внимание воспитанию у подростков и молодежи таких социально-значимых личностных качеств, как познавательная активность, гражданская ответственность, социальная активность, коммуникабельность, нравственность, а также создавать условия и возможности для успешной их социализации и эффективной самореализации.

Широкие возможности для развития личности учащегося создает дополнительное образование детей, которое благодаря таким преимуществам как свободный выбор учащимися вида деятельности, вариативность организационных форм образовательного процесса, разнообразие содержания образовательных программ, общественно-значимая связь с социальной и професси-

ональной практикой является важным ресурсом в решении поставленных задач. В связи с этим оно представляет собой ту благоприятную полисферу социализации и социального воспитания, в условиях которой можно максимально осуществлять развитие каждого ребенка в ситуации успеха в значимой для него деятельности.

А.Г. Асмолов отмечает, что дополнительное образование — это персональное образование, источник формирования идентичности личности и ее мотивации к будущему, мотивации к развитию. «Дополнительное образование превращает творчество детей и подростковой субкультуры в ключевой ресурс развития общества» [1].

Одним из средств профилактики молодежного экстремизма и терроризма являются культурные практики учащихся; это разнообразные, основанные на свободном выборе ребенка, виды интересной, значимой для него деятельности (познавательной, коммуникативной, культурно-досуговой, художественно-издательской, проектной, игровой и др.), участие в которой обеспечивает его самореализацию, самоопределение, развитие. Организационной формой культурных практик могут быть различные детские объединения, созданные на основе общих интересов, где ребенок (подросток) практикует свои возможности и способности в разнообразных видах деятельности, при этом у него формируется круг культурных потребностей. От того, что именно будет практиковать ребенок, зависит его характер, стиль жизнедеятельности, система ценностей, которыми он будет руководствоваться в жизни. Поэтому содержание культурных практик должно быть нацелено на формирование ценностных ориентаций обучающихся, отбираться с опорой на лучшие национально-культурные традиции, образцы отечественной и мировой культуры, особенно с учетом интересов учащихся старшего подросткового возраста, периода включения их в решение сложных проблем самоопределения. Это особенно важно, так как большинство существующих программ ориентировано на детей дошкольного возраста и младших школьников.

Вместе с тем в целях приобретения учащимися первоначальных профессиональных навыков могут быть реализованы учебно-познавательные, практико-ориентированные образовательные программы по соответствующему профилю. Их содержание должно предусматривать утверждение ценности свободного и творческого труда, формирование у учащихся верного представления о труде, как необходимом условии их самореализации и гармоничного включения в общественные отношения.

Прочие мероприятия включают социально-психологические тренинги, различные конкурсы, творческие фестивали, концерты, дискуссии, проведение которых способствует формированию самостоятельности, ответственности, активности, эрудиции учащихся.

Что же является результатом освоения обучающимися таких культурных практик?

В теории образования в связи со сложностью оценивания личностных результатов нет однозначного мнения по этому вопросу. С точки зрения одних специалистов, уровень сформированности личностных результатов не измеряется количественно, о нем можно говорить лишь

в общем, без конкретных параметров и показателей. По мнению других, измерение допустимо в том смысле, что всегда можно ответить на вопрос: проявляется то или иное качество ученика в его поведении, отношении к окружающим, какова динамика его развития по сравнению с предыдущими его проявлениями.

Опираясь на исследования в области психологии и педагогики, нами были выделены социально-значимые личностные качества, которые могут служить ориентировочными критериями оценки личностных и метапредметных результатов учащихся в дополнительном образовании детей и во внеурочной деятельности:

- когнитивные качества — *познавательная активность* (эрудиция, любознательность, ответственное отношение к учению и познанию);

- духовно-нравственные качества — *нравственность* (сознательность, справедливость, гуманность, духовность);

- социальные качества — *социальная активность* (самостоятельность, инициативность, решительность, организованность); *гражданская ответственность* (ответственность, исполнительность, дисциплинированность, требовательность к себе); *коммуникабельность* (общительность, выдержка, социальная мобильность);

- ценностно-смысловые качества (система установок, интересов, ценностей учащихся) — *целеустремленность, настойчивость*, которые способствуют развитию устойчивой мотивации к познавательной деятельности.

Показателями оценки личностных и метапредметных результатов являются приобретенные учеником знания, сформированные отношения и совершенные действия, т.е. (*познавательные, ценностные, деятельностные компетенции*).

Обобщая, можно сказать, что личностные и метапредметные результаты интегрируются в такую важную характеристику личности как социокультурная компетентность, включающую совокупность социально-значимых личностных качеств, проявляющуюся в деятельности и поведении учащихся и характеризующую их отношение к себе как личности, другим людям, обществу [8].

Социокультурная компетентность — одна из важнейших компетентностей, наиболее востребованных в современном обществе. В данном случае актуальны слова А.Г. Асмолова, который отмечает, что «общение, социальная компетентность, коммуникативная компетентность в коммуникативном веке наиболее востребованы ребенком. Ребенок, да и взрослый, не имеющий коммуникативной компетентности, неизбежно окажется аутсайдером» [1].

Представляемая концепция модели социокультурного развития учащихся посредством культурных практик предусматривает интеграцию ресурсов дополнительного образования детей и семьи, согласованное взаимодействие которых позволяет создать воспитательное пространство позитивной социализации детей, где каждый обретает опыт жизни в социуме.

Таблица 1. Критерии и показатели оценки личностных и метапредметных результатов учащихся в дополнительном образовании и внеурочной деятельности в процессе освоения культурных практик

Критерии оценки (личностные качества)	Показатели оценки личностных и метапредметных результатов УУД/развиваемые компетенции: познавательные, ценностные, деятельностные
Когнитивный (познавательный) компонент	
<p>Познавательная активность (эрудиция, любознательность, ответственное отношение к учению и познанию) Развитие данного качества способствует самопознанию и саморазвитию учащихся.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — наличие сформированных познавательных интересов и общей эрудиции; — умение самостоятельно находить, отбирать, анализировать необходимую информацию; — овладение знаниями, умениями целеполагания, планирования, анализа учебно-познавательной деятельности; — умение представлять результаты своей деятельности; — усвоение знаний о культурных ценностях общества, о событиях, происходящих в стране и в мире, о социальной значимости профессий и др.
Духовно-нравственный компонент	
<p>Нравственность (сознательность, справедливость, гуманность, духовность). Акцент воспитания на данные характеристики позволяет учащимся осмысливать и осваивать в соотношении со своими действиями такое образное понятие как культура, соблюдать этические нормы поведения, уметь управлять собой.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — выбор высоконравственных позиций при решении проблем; — усвоение и соблюдение социальных норм, правил поведения, осознанное отношение к собственным поступкам (культура поведения с окружающими, культура речи, уважение других культур, самоконтроль и саморегуляция поведения, уважительное отношение к личности другого); — приобретение опыта позитивного отношения к культурным и духовным ценностям общества. — сформированные ценностные ориентации учащихся, определяющие их жизненные устремления. — умение быть тактичным, знать и применять в жизни правила поведения;
Социально-адаптивный компонент.	
<p>Гражданская ответственность (ответственность, исполнительность, дисциплинированность, требовательность к себе) Развитие данного качества позволяет занимать нравственную гражданскую позицию, соотносимую с представлением о себе как гражданине своей страны, держать ответ за свои мысли и действия, соотносить их с возможными последствиями. Основой развития гражданской ответственности является система отношений ребенка, определяющая его социальную направленность.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — способность брать на себя ответственность за решение социально-значимых проблем; — проявление активной гражданской позиции; (способность отстаивать собственную нравственную позицию, проявляющуюся в чувстве долга и ответственности перед гражданским коллективом, обществом; проявление чувства гордости за свою страну, народ, историю); — умение руководствоваться в повседневной жизни определенными моральными нормами и ценностями, соблюдение прав и обязанностей ученика; — добросовестное выполнение общественных поручений, участие в проведении мероприятий, имеющих гражданскую направленность; — проявление потребности делать добрые дела и приносить пользу обществу.
<p>Социальная активность (самостоятельность, инициативность, решительность, организованность) Характеристика процесса деятельности человека. Это те изменения, которые мы наблюдаем в действительности в результате деятельности. Умение и способность адаптироваться в обществе, занимать активную жизненную позицию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — умение не поддаваться влияниям различных факторов, которые могут отвлек от достижения цели, действовать на основе собственных взглядов и убеждений; — умение работать творчески, предпринимая действия и поступки по собственному почину; — умение принимать и претворять в жизнь обоснованные, твердые решения; — умение разумно планировать и организовать свою деятельность, свободное время с целью собственного развития

<p>Коммуникабельность (общительность, выдержка, социальная мобильность). Развитие данного качества позволяет самостоятельно организовывать ситуацию коммуникативного взаимодействия.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — приобретение коммуникативных навыков группового общения (способность работать в команде, умение общаться, дискутировать, защищать свою точку зрения, выступать публично, стремление устанавливать отношения взаимопонимания); — приобретение опыта коллективного планирования и анализа деятельности; — способность к выполнению различных ролей в коллективе при решении учебных и социальных задач; — умение четко и корректно излагать свои мысли; умение давать и получать обратную связь — способность к анализу собственного поведения и поведения других, способность видеть свои сильные и слабые стороны. — умение организовывать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, уметь разрешать конфликты.
Мотивационно-ценностный компонент	
<p>Целеустремленность, настойчивость Каждый человек в той или иной степени анализирует свою деятельность, подводит итоги, строит планы на будущее. Благодаря развитию данного качества формируется устойчивая внутренняя мотивация к обучению и познанию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — способность и умение подчинять свои действия поставленным целям; — способность прилагать определенные усилия в процессе освоения новых видов деятельности; — умение мобилизовать свои возможности для борьбы с трудностями; — преобладание устойчивых личностных мотивов к познанию (например, знания, используемые для осуществления в будущем в профессиональной деятельности, самоутверждение, самооценка); — осознанный выбор способов личностного самоопределения (стремление получить высокую оценку результатов своего труда).

Поэтому содержание работы с семьей также включает в себя использование разнообразных форм взаимодействия. Например, привлечение родителей и членов семьи к активному участию в планировании и организации всех видов совместной деятельности с детьми — экскурсий, выставок, праздников, конкурсов, диспутов, к совместному выполнению проектов.

С другой стороны, работа по данному направлению предусматривает проведение совместных мероприятий просветительского характера — бесед, консультаций, вечеров вопросов и ответов, лекториев, тренингов.

В рамках реализации данной модели для педагогов предусмотрено обучение на курсах повышения квалификации с целью оказания им научно-методической помощи. Новые знания о современном ребенке, о его возрастных особенностях являются фундаментом для реализации новых подходов к его воспитанию и развитию. В связи с этим работа с педагогическими кадрами предусматривает применение активных форм проведения занятий, таких как дискуссии, круглые столы, социально-психологические тренинги. Такие занятия дают возможность педагогам усвоить способы эффективного взаимодействия с учащимися в процессе совместной де-

ятельности; освоить навыки поведения в нестандартных, конфликтных ситуациях; выработать умение создавать благоприятную атмосферу общения и взаимодействия с детьми и родителями.

К психолого-педагогическим условиям эффективности профилактики экстремизма и терроризма в молодежной среде следует отнести:

- признание приоритета личности ребенка всеми субъектами образовательного процесса — педагогами, родителями и самими учащимися;
- нацеленность культурных практик на развитие системы ценностных ориентаций учащихся, определяющих их личностные качества;
- учет психовозрастных особенностей учащихся;
- согласованное взаимодействие педагогов и родителей, предусматривающее социально-педагогическую помощь и поддержку учащихся.

Для решения этой проблемы образовательным организациям необходимо выстраивать педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими институтами социализации, например, с семьей, без которых в полной мере невозможно обеспечить полноценное развитие и воспитание обучающихся.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение. — Образовательная политика. — № 2 (64), 2014.

2. Вентцель, К. Н. Новые пути воспитания и образования детей / К. Н. Вентцель. — Изд. 2-е. — М.: Земля и фабрика, 1923. — (Библиотека «Пути новой школы»; вып. 3. Из электронного каталога НПБ им. К. Д. Ушинского. [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ventsel_novye-puti-vozpitaniya_1923/go,0;fs,0/
3. Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. N 1726-р.
4. Методические рекомендации Министерства образования и науки РФ «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального образовательного стандарта общего образования» (приложение к письму Департамента общего образования Минобрнауки России от 12 мая 2011 г. № 03–296).
5. Методические рекомендации по совершенствованию пропагандистской работы в сфере противодействия распространению идеологии терроризма в субъектах Российской Федерации. Под общей редакцией В. В. Попова — Москва, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=yaserp%3A%2F%2Fscienceport.ru%2Ffiles%2Fmethod2013.pdf&name=method2013.pdf&c=55f09f8b6e59>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mon.gov.ru>.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mon.gov.ru>.
8. Филатова, М. Н. Социокультурное развитие учащихся в учреждении дополнительного образования детей: Автореферат дис... к.п.н.: 13.00.01. Московский педагогический государственный университет. — Москва, 2013.

Особенности обучения технике дзюдо на начальном этапе в процессе становления спортивного мастерства на базе ДЮСШ УФС г. Севастополя

Яланская Лилия Александровна, кандидат медицинских наук, доцент;
Тарабрина Ирина Викторовна, аспирант
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, филиал в г. Севастополе

В данной статье рассмотрены основные задачи и приемы тактической подготовки в учебно-тренировочном процессе дзюдоистов на базе ДЮСШ УФС г. Севастополя, рассмотрена специальная тактическая подготовка борца дзюдоиста, техническое мастерство спортсмена-борца по борьбе дзюдо, новшества при обучении техническим действиям.

Ключевые слова: техника дзюдо, начальный этап, спортивное мастерство, тактическая подготовка, учебно-тренировочный процесс

Тактической подготовке дзюдоиста необходимо уделять много времени, так тактическая подготовка подразделяется на общую и специальную. Специальная тактическая подготовка дзюдоиста в ДЮСШ УФС г. Севастополя направлена на освоение и совершенствование техники избранного вида спорта, в нашем случае — дзюдо. Этому способствует перенос тактических умений и навыков, приобретаемых в результате освоения тактики смежных видов спорта (дзюдо и самбо, элементы из вольной и греко-римской борьбы), в чем и состоит основной прикладной смысл общей тактической подготовки спортсмена-дзюдоиста, например, в борьбе используются элементы тактики других видов борьбы. Одновременно общая тактическая подготовка дзюдоиста содействует воспитанию тактического мышления, координационных и других важных в спорте способностях. [9]

В каждом большом цикле тренировки (типа годового и полугодового), тактическая подготовка дзюдоиста строится на логике перехода от элементов к целому, т.е. от фрагментов избранной тактики состязания к ее целостным формам. Основными средствами ее практического освоения служат подготовительные и соревновательные упражнения, моделирующие в начале отчасти, а затем возможно и полно намеченную тактику состязания. [1,6,8] Например, на этапах, непосредственно предшествующих в данном цикле соревнованиям, тактическая подготовка дзюдоиста органически сливается с технической, физической и специальной технической подготовкой. Тактическая подготовка при этом служит ведущим, объединяющим началом, совместный эффект всех разделов подготовки спортсмена-дзюдоиста на подсоревновательном этапе выльется, образно говоря, в единую форму целостной тактики состязания.

Все вышеперечисленное зависит от предшествующей физической, технической и психической подготовки. Исследование процесса подготовки борца в борьбе дзюдо занимает важное место в науке о спортивной борьбе, при этом при оценке действий борца-дзюдоиста во время соревновательных и тренировочных схваток отсутствуют количественные критерии.

Большое распространение в настоящее время получили различные системы записи технико-тактических действий спортсменов во время соревнований. Использование систем записи позволяет точно зафиксировать технические действия борца в схватке, в дальнейшем дает возможность проанализировать проведенный поединок. Технику дзюдо можно разделить на две основные группы: Наге-Ваза — техника броска; Катаме-Ваза — техника контроля в партере. [4] Техника броска в дзюдо всегда применяется в стойке (рис.1), когда противник сам теряет равновесие, или выводится из него. Бросок проводится определенным способом с помощью ноги, руки, туловища и т.п. и завершается сбиванием противника в партер. В эту группу входят также контратаки из двух и более бросков, а другая группа элементов техники — ведение борьбы в партере — является специфической частью техники, которая является предметом Катаме-вазе. Она делится на 4 подгруппы: удержания, захвата в ключ, болевые приемы, удушающие приемы.

Удержание противника на спине лишает его возможности для контратаки. При удержании противника подобным способом в продолжении 25 секунд присуждается чистая победа — Иппон. В соревнованиях по борьбе дзюдо правилами разрешается захват блокирующий руки противника только в локтевом суставе. [3] Правильное выполнение удушающего приема (рукой или отворотом куртки), прием проводится до сдачи противника.

В каждой из этих групп, как и при броске, существует возможность для контратаки и для комбинаций, состоящих из различных элементов. Простая на вид техника дзюдо таит в себе много сложных элементов, без усвоения каждого из которых невозможно качественное освоение техники в целом (Рис.1). Наибольшее ударение при изучении техники падает на нарушение равновесия противника или, как принято называть это действие, Кудзуси. [1,5]

Для овладения Кудзуси спортсмен должен обязательно соблюдать последовательность в прохождении его фаз: Кикай, Цкури, Каке, Кикай — выбор наиболее подходящего момента в действиях и стойке соперника, когда его удобнее всего вывести из равновесия. Принимая во внимание тот факт, что дзюдо является таким видом спорта, в котором все приемы проводятся с большой быстротой, становится ясно, что эта фаза



Рис. 1. Техничко-тактическая подготовка дзюдоистов ДЮСШ УФСК г. Севастополя

по отношению к общему времени проведения приема длится сотые доли секунды.

Цури — это непосредственная подготовка спортсмена к проведению атаки, проходящая в двух основных направлениях: приспособление при помощи соответствующих действий и движений для атаки; обработка, принуждение противника реагировать на предложенные ему действия. [6] Очень важно обращать внимание спортсмена-дзюдоиста на тот факт, что нельзя, выведя противника из равновесия давать ему возможность возвратиться в статистически стабильное положение, так как это означало бы, что все сделанное до момента вступления в контакт с противником, полностью разрушено. Учи-Коми — буквально означает «повторение». Эта форма обучения, главным образом, ценна при тренировке отдельных элементов техники дзюдо, без проведения бросков.

Проведение тренировки при изучении технических знаний, умений и навыков, создание двигательных навыков осуществляется в 3 этапа:

1. Овладение основами техники, т.е. приобретение правильных представлений о данном движении и запоминание общей схемы упражнения. Число повторений ограничено, так как целью является лишь знакомство с общей структурой движения. Очень важно не допускать на этом этапе ошибок при исполнении техники, так как она может быть усвоена неправильно.

2. Овладение движением. На этом этапе тренер должен следить за правильным и гладким его выполнением. Число повторений при учи-коми также не очень большое, потому что они предназначены для совершенствования и сохранения навыков изучаемого движения.

3. Укрепление и совершенствование навыков. На этом этапе движение выполняется уже правильно и гладко, а дополнительные элементы почти автоматизированы. Увеличивается объем повторений всего движения: перед занимающимися дзюдоистами стоит цель устранить ошибки и точно выполнять технику, из всего этого следует, что усвоение навыков состоит в целенаправленном и систематическом повторении изучаемых движений, а поскольку задача состоит в достижении успеха в наикратчайший срок, изучение каждого технического элемента дзюдоистом должно быть систематизировано.

Современный уровень развития спорта предъявляет повышенные требования к качеству подготовки спортсменов. [7] Тренерам ДЮСШ УФКС г. Севастополь по борьбе дзюдо нужны конкретные ответы на вопросы, например связанных с обучением, с чего начинать обучать борьбе дзюдо, как выглядит подготовка перед обучением технике. Чтобы правильно научить, необходимо в первую очередь знать, чему учить, как правильно, а как нет. Во многом формирование технического мастерства зависит от тех требований, которые предъявляются тренеру спортивными руководителями на местах. Тренер находится всегда в зависимости от результатов выступлений его воспитанников в соревнованиях. Он вынужден учить своего ученика побеждать, что можно добиться на начальном этапе и без технических действий.

Правильное освоение техники — это надежда на результат в будущем, а всем нужны сиюминутные ре-

зультаты. Фундамент технико-тактической подготовки дзюдоиста на базе ДЮСШ УФКС г. Севастополя закладывается в юном возрасте.

Тренер, в процессе обучения должен помочь ученику сформировать свою индивидуальную техническую схему, уделяя тем, или иным приемам больше внимания и времени. Индивидуальная техническая схема — это владение таким количеством приемов, которое могло бы обеспечить победу в большинстве ситуаций.

Итогом учебно-тренировочного процесса на базе ДЮСШ УФКС г. Севастополя является участие спортсмена в соревнованиях. Соревнования выявляют уровень физической, технической, тактической подготовки и волевой готовности дзюдоиста.

В спортивной борьбе заметное место в соревнованиях не является безусловной характеристикой мастерства. На одних соревнованиях спортсмен может выступать отлично, — стать чемпионом или призером. [4] На других — проиграть в первой схватке и выбыть из дальнейшей борьбы за чемпионское звание. Это говорит о том, что спортсмен психологически еще не устойчив. В разговоре с ребятами выясняется, что один не настроился на схватку, другой недооценил своего соперника и наоборот, переоценил свои возможности. Поэтому в учебно-тренировочном занятии проведение совершенствования технических приемов желательнее проводить близко к соревновательной практике.

После участия в соревнованиях следует обсудить на тренировке всех спортсменов, на их ошибки в тактике и технике проведения приемов, может быть и такое, что спортсмен-дзюдоист проиграл схватку, но проявлял при этом какое-то качество — силу воли, умение преодолевать боль, упорство, настойчивость, то следует похвалить этого спортсмена, и тренер сразу же увидит, как ученик с желанием и настроением будет проводить тренировку.

Соревнования выявляют слабые и сильные стороны каждого спортсмена-дзюдоиста. И задача тренера состоит в том, чтобы на эмоциональном подъеме изучать и совершенствовать сильные стороны своего воспитанника. Тренер в ДЮСШ УФКС г. Севастополя совершенствуется и «растет» вместе со своими учениками.

Выводы

В заключении, следует сказать, что упражнения общефизического характера для дзюдоистов в ДЮСШ УФКС г. Севастополя следует давать в конце тренировки, в связи с тем, что после упражнений на силу занимающиеся трудно усваивают технику; при этом последовательность в обучении может быть различной, это зависит от опыта и профессионального мастерства тренера и самих спортсменов-дзюдоистов; в программе технической подготовки в ДЮСШ УФКС г. Севастополя много сложных элементов, необходимо широко использовать подготовительные и подводящие упражнения, при этом возможно выполнение различных элементов в сочетаниях и комбинациях, дзюдоисты должны выполнять броски всех групп в передвижениях.

Литература:

1. Агашин, М. Ф. Волновые тренажеры для тренировки скоростно-силовых свойств юных дзюдоистов и применение волновых тренажеров для оздоровления и развития детей младшего школьного возраста / М. Ф. Агашин // Детский тренер. — 2005. — N 1. — с. 106–114.
2. Адам, М. Техничко-тактическая подготовка дзюдоистов и пути ее совершенствования: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Адам Марэк; ГЦОЛИФК. — М., 1982. — 157 с.
3. Вашина, М. Г. О взаимодействиях психологических свойств личности борцов с уровнем спортивного мастерства / Вашина М. Г. // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре и спорту: материалы 7 Междунар. науч. сес. БГУФК и НИИФК и СРБ по итогам науч. — исслед. работы за 2003 г., Минск, 6–8 апр. 2004 г. / Белорус. гос. ун-т физ. культуры. — Минск, 2004. — с. 30–31.
4. Тарабрина, И. В. Развитие специальной выносливости борцов греко-римского стиля (Статья) // Известия Южного федерального университета. Научно-педагогический журнал: Педагогические науки. № 4. 2015. — 137 с., — с. 108–116
5. Тарасенко, К. Н. Педагогические условия формирования техники атакующих действий в партере у дзюдоистов 13–15 летнего возраста: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тарасенко Константин Николаевич; Федер. гос. бюджет образоват. учреждение высш. проф. образования «Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». — М., 2013. — 188 с.: ил.
6. Федяев, Н. А. Формирование арсенала индивидуальных технических действий юных дзюдоистов: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Федяев Николай Александрович; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования «Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». — М., 2014. — 196 с.: ил.
7. Чермит, К. Д. Двигательная асимметрия в борьбе дзюдо (педагогические аспекты): дис... канд. пед. наук / Чермит К. Д.; АГПТ. — Майкоп, 1982. — 254 с.: ил.
8. Шахов, А. А. Тактическая подготовка начинающих дзюдоистов с применением компьютерных технологий: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шахов Артем Александрович; РГУФК. — М., 2006. — 154 с.: ил.
9. Югай, К. В. Силовые способности, обуславливающие эффективность захвата, у дзюдоистов различной квалификации / К. В. Югай // Теория и практика физ. культуры: тренер: журнал в журнале. — 2014. — N 5. — с. 79–80.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Роль лингводидактического потенциала гуманитарных дисциплин в создании гуманитарной среды технического вуза

Колоницкая Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины, гуманитарная среда, междисциплинарные связи, академическая мобильность

Престижность высшего профессионального образования увеличивается за счёт новых перспектив, открывающихся перед выпускниками вузов. Повышению уровня подготовки специалистов способствует подписание министрами образования европейских стран Болонской Декларации о создании единого европейского пространства высшего образования. В 2003 году на Конференции в Берлине к Болонскому процессу официально присоединилась Россия. Болонский процесс способствует мобильности студентов, преподавателей и администрации вузов.

Академическая мобильность увеличивает возможности студентов по ознакомлению с культурными ценностями различных стран. Именно гуманитарные дисциплины способствуют формированию самосознания личности; восприятию прав человека, уважению его достоинств и этнокультурных особенностей и толерантному отношению в себе и миру; овладению культурными ценностями и моральными принципами бережного отношения к природе; оптимизации содержания гуманитарного образования, требующей включения в него следующих аспектов: человек и мировоззрение; человек в масштабе времени; человек и культура общества; человек и среда обитания; человек в условиях современного общества [1, с. 31].

Вслед за М. А. Акоповой отметим, что при изучении дисциплин гуманитарного блока делается акцент на формировании личности обучаемого, владеющего технологией творческого труда, позволяющей не только усваивать готовое знание, но и генерировать новое [2, с. 7]. Так, гуманитарные дисциплины необходимы в техническом вузе, потому что они: представляют большой выбор поведенческих моделей, жизненных ситуаций, так же как и ценностных установок, которые влияют на систему знаний; помогают в обеспечении профессиональной деятельности, мобильности и конкурентоспособности на рынке труда; способствуют формированию толерантного отношения к другим народам и национальностям; налаживают гармоничные отношения студента с обществом и окружающим миром.

Пренебрежение гуманитарной составляющей может привести к появлению национальной и расовой нетерпимости. Ксенофобия является серьезной проблемой во всей Европе. В ряде стран предпринимаются попытки борьбы, связанные с возбуждением ненависти и нетерпимостью на основе законодательства, работы полиции и информационных программ, а самое главное, с помощью образования.

Обратим внимание на то, что важным вопросом является язык академической мобильности. В Болонской декларации отмечается необходимость сохранения языков и культур континента, однако потребность в общем языке европейского образования выдвигает на эту роль английский язык. Это ставит вопрос об организации углубленного изучения английского языка во всех российских вузах, не только языковых или гуманитарных, но и технических. Обучение иностранному языку (ИЯ) имеет огромный потенциал, так как оно влияет на формирование общей культуры будущего специалиста, что немало важно в условиях современного общества. Огромные изменения во всех аспектах жизни России за последние время привели к тому, что вырос социальный статус ИЯ, так же как и появилось признание острой необходимости овладения языками международного общения. ИЯ стал неотъемлемой частью учебных программ, так как именно язык обеспечивает доступ к сознанию, и является ключом к пониманию национальных особенностей.

Согласимся с В. В. Сафоновой в том, что языки международного общения могут быть использованы не только в стране носителей языка, но также и за пределами национальных рамок их функционирования как: одно из средств, расширяющее доступ к информации, её распространению независимо от государственных границ; средство межнационального и международного сотрудничества и кооперации в общественном производстве, культуре, науке, общественных видах деятельности людей, способствующих поиску совместных путей решения общечеловеческих проблем, путей выхода из конфликтов, рождаемых во взаимоотношениях человека, общества и природы; средство преодоления

национально-культурной ограниченности в различных сферах жизнедеятельности общества (политической, экономической, социальной, культурной, технологической); средство сохранения, распространения и развития мировой культуры; одно из средств снятия лингвистического барьера при обеспечении прав людей на свободное перемещение в мире, выбор места получения образования и работы, проведение досуга, участие в различных международных организациях [3, с. 20].

В условиях глобализации в ряд приоритетных задач высшего профессионального образования выдвигается подготовка обучаемых к профессиональной деятельности в поликультурной среде. Особую значимость приобретает владение специалистами ИЯ. В российских вузах в качестве ИЯ принято изучать такие языки международного общения как английский, испанский, французский и немецкий. Во многих странах выбирается именно английский язык как ИЯ для изучения в технических вузах. В настоящее время английский является языком международного общения и распространён по всему миру. Общение на нём становится обязательной и необходимой частью современного общества, и, соответственно, для успешного функционирования на рынке труда английский язык необходим самым естественным образом. Поэтому, его первостепенная значимость в современном мире неоспорима: это язык политики, науки, культуры, искусства, образования, профессионального и межличностного общения.

Отметим, что знание ИЯ открывает студентам доступ к аутентичным зарубежным публикациям — не только профессиональным, но и к публицистике и художественной литературе, которые играют огромную роль в формировании полноценной личности специалиста.

В настоящее время роль ИЯ стремительно повышается. Это связано с необходимостью подготовки квалифицированных специалистов, владеющих знаниями не только по своей специальности, но и умеющих работать с литературой на ИЯ, вести научные исследования, самостоятельно добывать знания и творчески применять их в профессиональной деятельности, вести переговоры и просто общаться на ИЯ. В связи с этим, современное высшее профессиональное образование имеет установку на изучение гуманитарных дисциплин и, в частности, ИЯ.

Важной особенностью ИЯ является его междисциплинарный характер. Благодаря междисциплинарным связям (далее МС) исключается дублирование учебного материала, который группируется следующим образом: изучение одного и того же объекта в разных учебных предметах; использование одного и того же научного метода в разных учебных предметах; использование одной и той же теории в разных учебных предметах [4].

Реализация МС в ходе обучения ИЯ имеет целью подготовку специалистов к профессиональному использованию ИЯ в различных сферах деятельности. Они реализуются между ИЯ и другими предметами в следующем: использование ИЯ как средства получения профессиональной информации из иноязычных источников; привлечение научных и практических профессиональных знаний в качестве ситуативной основы для моделирования организации профессионального общения на занятиях; при-

менение ИЯ в целях общей гуманитарной подготовки будущих специалистов, совершенствования мыслительных процессов, речевой и социокультурной составляющих коммуникативной и ряда ключевых компетентностей.

Говоря о междисциплинарных связях ИЯ, отметим, что они могут быть как вертикальными, так и горизонтальными. Мы считаем, что горизонтальные МС способствуют развитию следующих знаний и умений: понятия о глобальных исторических, экономических, социальных изменениях в нашей стране и за её пределами, способности мыслить в сравнительном аспекте, интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых для специалиста личностных качеств, активного включения в систему общественных отношений и ценностей, умения принимать творческие и нестандартные решения проблемных ситуаций, и т.д.

Вертикальные МС способствуют формированию следующих умений: способности к взаимодействию и совместной работе с представителями другой культуры в условиях глобального общества, толерантного отношения к проявлениям иного видения мира и способа жизни, умения сопереживать представителям другой культуры, культуры восприятия коммуникативных действий партнёра, умения ориентироваться в потоках разнообразной информации, выявлять и отбирать известную и новую, оценивать значимую и второстепенную, наличия духовного богатства внутреннего мира личности, ее постоянной направленности на творческое действие во внешнем мире, осуществления социально-психологического управления процессами общения в коммуникативной ситуации и т.д.

Изучение ИЯ предполагает приобретение знаний о культуре и истории, включая литературу, музыку, архитектуру, живопись, и т.д. Знания, полученные при изучении психологии, находят широкое применение на занятиях ИЯ, в процессе межличностного общения в оценке коммуникативной ситуации, постановке целей и задач высказывания и т.д. Отметим, что фундаментальные и гуманитарные дисциплины, такие как отечественная история, философия, экономика, и др. обеспечивают формирование мировоззрения. Они определяют общую культуру человека. Кроме того, междисциплинарные связи гуманитарных и социально-экономических дисциплин определяют возможность развития культуры мышления, обогащения индивидуальной культуры будущего специалиста.

На наш взгляд, чрезвычайно важно акцентировать внимание студентов на связях, существующих между объектами и явлениями различных областей научных знаний. Реализации этого требования служит задача сущностного выявления МС. Сегодняшняя практика их учета и реализации преследует не только цель устранения дублирования учебного материала, но и направлена на более глубокое постижение тех или иных научных и профессиональных задач, на нахождение помощи студентам в осмыслении единства научного знания. Сформированные у обучаемых способности к междисциплинарному анализу и обобщению являются важнейшими качествами профессионального мышления, что в свою очередь способствует формированию чувства уверен-

ности в возможностях выполнения различной, в том числе познавательной деятельности.

Таким образом, правомерно согласиться с М. А. Акоповой в том, что учебный предмет «Иностранный язык» занимает уникальное место в системе подготовки конкурентоспособных специалистов. Изучение данной дисциплины помимо языковой подготовки подразумевает изучение коммуникативных технологий, которые дают возможность работать в разнообразных областях, связанных с организацией производства, издательской работой, охраной авторских прав и т.д. [5, с. 8–9].

Очевидно, что ИЯ является гуманитарной дисциплиной особого рода, обладающей обширным развивающим потенциалом. На занятиях ИЯ создаются условия для формирования у обучаемых не только профессиональных качеств, но и личностных. Неоспорима воспитательная и информационная ценность обучения ИЯ, которая проявляется во вхождении обучаемого в общечеловеческую культуру через общение [6].

На основании вышесказанного можно сделать следующие **выводы**:

1. Создаются условия для академической мобильности студентов. В связи с этим гуманитарным дисциплинам уделяется особое внимание в учебных программах. Предметы данного блока развивают коммуникативные способности обучаемых, различные виды мышления, обогащают будущих специалистов знаниями истории, литературы, культуры различных стран и спо-

собствуют толерантному отношению к представителям другого образа мысли и культуры. Именно гуманитарные дисциплины воздействуют на сознание обучаемых и показывают перспективность общества, в котором ценятся знания, а так же формируют представление о присутствующих обществу социальных процессах.

2. Учитываются междисциплинарные связи, которые приобретают большую значимость, особенно в свете того, что в последние годы требования рынка труда претерпели изменения. Особенность ИЯ состоит в его особом междисциплинарном характере. В силу своей специфики с его помощью формируется целостное представление о мире и языке как средстве коммуникации, расширяется кругозор и т.д.

3. Горизонтальные междисциплинарные связи ИЯ способствуют развитию ряда мировоззренческих, социальных, и профессиональных. Вертикальные связи предполагают приобретение страноведческих, исторических, культурологических и коммуникативных знаний и умений.

4. Изучение ИЯ благоприятно влияет на формирование коммуникативных способностей, умения преодолевать разнообразные психологические барьеры, которые возникают в процессе взаимодействия, определяют плодотворность межличностных взаимоотношений, посредством которых гармонично сочетаются деловой и личностный уровни общения. ИЯ служит средством не только межличностного, но и межнационального, межгосударственного, международного общения.

Литература:

1. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений \ Е. П. Белозёрцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков [и др.]; под ред. В. А. Сластёнина. — М.: Академия, 2004. — 368 с.
2. Акопова, М. А. Высшее профессиональное образование в России: проблемы и перспективы / М. А. Акопова // Вопросы методики преподавания в вузе. — СПб.: НЕСТОР, 2003. — Вып. 5. — с. 3–8.
3. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. — Воронеж: ИСТОКИ, 1996. — 237 с.
4. Калинина, Т. М., Шевцова, Т. И. Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / Т. М. Калинина, Т. И. Шевцова. — 200?. — Режим доступа: http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/KalininaChevcova.htm, свободный.
5. Акопова, М. А. Гуманитарная составляющая технического образования / М. А. Акопова // Вопросы методики преподавания в вузе. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2005. — Вып. 8 (специальный). — с. 4–11.
6. Положительное влияние раннего изучения иностранного языка на развитие личности ребенка [Электронный ресурс]. — 2003. — Режим доступа: <http://vilalex.jino.ru/letter/referat.htm>, свободный.

Актуальность использования кейс-стади в процессе обучения русскому языку в неязыковых вузах

Рахманова Юлдуз Кахрамоновна, старший преподаватель;
Каргапольцева Светлана Ивановна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

В статье освещаются вопросы использования на занятиях русского языка в инженерно-экономических вузах метода кейс-стади на примере изучения книги Президента Республики Узбекистан И. А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана».

Ключевые слова: *технический вуз, межпредметные связи, технология, кейс-стади, современная подготовка специалистов, мировой кризис, экономика, проблема, решение проблемной ситуации.*

Обучение русскому языку в национальном техническом вузе в большинстве своём по сути является интегрированным и основано на межпредметных связях кафедры языков с профилирующими кафедрами. Тем самым обучение русскому языку тесно увязывается с профессиональным обучением.

Как правило, первокурсники, изучающие язык, отличаются недостаточной базой знаний. Допускают в своей речи много грамматических, стилистических и лексических ошибок. Отсюда зажатость и скованность в поведении, нерешительность в ответах. Одним из методов преодоления такого рода трудностей выступает технология метода «Кейс-стади».

Актуальность и необходимость внедрения кейс-стади в практику обучения инженеров и экономистов в вузе обусловлена, прежде всего, общей направленностью отечественного инженерно-экономического образования, и, конечно, потребностью рыночной экономики [1].

В качестве достоинств применения кейс-стади современные исследователи выделяют развитие аналитического мышления, умение работать в команде, участвовать в дискуссии, аргументировать собственную точку зрения. В. Матюшенко отмечает, например, что этот метод имеет ряд преимуществ в преподавании иностранного языка для делового и профессионального общения [2]. З.В. Федоринова делает вывод, что предоставление студентам возможности решать проблемы будущей профессиональной деятельности на иностранном языке придаёт им уверенность и поднимает их самооценку [2]. А.Е. Агафонова выделяет развитие навыков работы с различными ресурсами при подготовке кейса (в том числе с Интернетом) [2].

Однако все исследователи едины в том, что помимо овладения языком у учащихся происходит интенсивное личное развитие, «профессиональное самовоспитание... индивидуально-личностных качеств», что помогает им конкурировать на рынке труда и обеспечивает высокую мобильность [2].

Современная подготовка специалистов вузе не столько ориентирована на формирование у студентов конкретных знаний, сколько на развитие их мыслительной деятельности, готовности и способности к практическому использованию теоретических знаний, развитие у будущих специалистов самостоятельности и инициативности, умения ориентироваться в широком круге вопросов, связанных с различными аспектами управления и исследований в экономике и на производстве.

Не существует какого-то единого универсального метода или приёма, обучившись которому можно стать востребованным инженером или менеджером. Поэтому современное образование базируется на широком использовании моделей разнообразных динамично развивающихся ситуаций.

Освоение студентами технологий разработки кейсов, овладение навыками анализа практических проблемных ситуаций, представленных в кейсе, способствуют формированию функциональной компетентности будущего специалиста, владеющего приёмами самостоятельного и мобильного решения производственных и экономических задач.

Сегодня востребованы специалисты, обладающие способностью системно и эффективно действовать, принимать рациональные решения в нестандартных ситуациях.

Предлагаемый кейс построен на проблеме мирового финансового кризиса и основан на изучении произведения И.А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана».

Данный метод используется на занятиях по русскому языку при изучении темы «Деловой мир», создан на основе информационной ситуации, рассчитан на студентов, обучающихся по направлениям «Экономика», «Финансы», «Бухгалтерский учёт и аудит», «Маркетинг», «Менеджмент», «Казначейство».

Кейс: изучение произведения И.А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана».

Педагогическая аннотация

Учебная дисциплина:	«Русский язык»
Тема:	Деловой мир
Основная цель кейса:	Изучение книги И. А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана»
Ожидаемые результаты:	овладеть понятием мирового кризиса, изучить причины его возникновения, предложить решение проблемы, найти выход из ситуации мирового кризиса, развить навыки применения теоретических знаний на практике.
Рекомендуемая литература:	И. А. Каримов. «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана». Т., 2008
Характеристика кейса, его технологические особенности:	основной источник кейса изложен на основе жизненных ситуаций. Основной объект кейса — мировой финансовый кризис и пути его решения. Кейс создан на основе информационной ситуации; объем средний, систематизирован; направлен на формирование умений и навыков по рассчитанной на тренинг учебной теме. По дидактическим целям направлен на презентацию, анализ и оценку проблем кейса. Данный кейс также можно использовать на занятиях по специальностям «Экономика», «Финансы», «Казначейство», «Бухгалтерский учет и аудит», «Менеджмент», а также на специальных курсах по изучению произведений И. А. Каримова.

Для успешного внедрения кейса студенты должны обладать следующими знаниями и навыками:

<i>Студент должен знать:</i>	экономика, финансы, кризис, причины, ситуация, инфляция, производство продукции, рынок.
<i>Студент должен выполнить:</i>	самостоятельно прочитать произведение И. А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана»; определить значение проблемы; критически изучить ситуацию; обладать собственной точкой зрения; уметь сделать логический вывод; самостоятельно работать с учебным материалом; сопоставлять информацию, анализировать и обобщать.
<i>Студент должен обладать:</i>	коммуникативными навыками; навыками презентации; навыками работать в сотрудничестве; навыками анализа проблемных ситуаций.

КЕЙС:

Введение. Технология обучения «кейс-стади» основана на изучении произведения И. А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана». Всемирный финансово-экономический кризис, разразившийся в 2008 году и приобретающий сегодня большие масштабы и глубину в оценках многих международных экспертов и специалистов, получает больше вопросов, чем ответов о причинах и прогнозах его дальнейшего развития. Именно это обстоятельство обуславливает актуальность данного труда, состоящего из двух частей: первая — воздействие мирового финансового кризиса на экономику Узбекистана и факторы, предупредившие и смягчившие его последствия; вторая — поддержка банковской системы, модернизация, техническое обновление и диверсификация производства, широкое внедрение инновационных технологий — надежный путь преодоления кризиса и выхода Узбекистана на новые рубежи на мировом рынке.

Данный кейс поможет овладеть понятием мирового кризиса, изучить причины его возникновения, предложить решение проблемы, найти выход из ситуации мирового кризиса, развить навыки применения теоретических знаний на практике.

Решение данного кейса создаст возможность достижения следующих результатов:

- закрепление знаний по данной теме;
- развить навыки решения проблемы, анализируя в индивидуальном порядке и в группах;
- развитие логического мышления;
- овладеть навыками индивидуального самостоятельного принятия решения;
- проверка степени овладения учебной информацией.

Воздействие мирового финансового кризиса на экономику Узбекистана и факторы, предупредившие и смягчившие его последствия

(ситуация первая)

Самая актуальная проблема сегодняшнего дня — это разразившийся в 2008 году мировой финансовый кризис, его воздействие и негативные последствия, поиск путей выхода из складывающейся ситуации. Получив начало с провалов и несостоятельности ипотечного кредитования в США, кризис нашел свое масштабное отражение в кризисе ликвидности важнейших банков и финансовых структур, катастрофическом падении индексов и рыночной стоимости крупнейших компаний на ведущих фондовых рынках мира. Все это, в свою очередь, явилось причиной серьезного спада производства, резкого снижения темпов роста экономики во многих странах, со всеми вытекающими отсюда негативными последствиями. И вполне закономерно, что глобальный финансовый кризис и, в первую очередь, его последствия, уже сказываются на эффективности нашей экономики.

Поддержка банковской системы, техническое обновление и диверсификация производства, широкое внедрение инновационных технологий — надежный путь преодоления кризиса и выхода Узбекистана на новые рубежи на мировом рынке

(ситуация вторая)

Несмотря на все возникшие проблемы и трудности, республике удалось добиться в 2008 году не только стабильного функционирования экономики, но и обеспечить высокие устойчивые темпы ее роста. Укрепление и качественное улучшение деятельности финансово-банковской системы в условиях мирового финансового кризиса приобретает особо важное значение. В прошлом году были приняты важные решения по повышению уровня капитализации ведущих банков. Важнейшим приоритетом в социально — экономическом развитии Узбекистана является реализация решения антикризисной программы на 2009–2012 годы.

Модель образовательной технологии самостоятельной работы по разрешению проблемных ситуаций («кейс-стади»)

Тема № 8–2 часа	Количество обучающихся: 12 чел.
Тема	Деловой мир (Изучение книги И. А. Каримова «Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана»)
План самостоятельной работы	1. Введение в кейс-стади 2. Изучение ситуации 3. Формулирование проблемы и задач её решения 4. Разработка решения проблемы 5. Решение кейс-стади в группах 6. Презентация результатов, обсуждение и выбор лучшего варианта.
Цель учебного занятия:	Развитие критического мышления студентов; Активизация речевой деятельности.
Педагогические задачи: ознакомить с ситуацией мирового кризиса; научить выделять проблему; объяснить последовательность конкретных действий по разрешению проблемы.	Результаты учебной деятельности: выделяют проблему; определяют причины проблемы; определяют последовательность конкретных действий по разрешению проблемы.
Средства обучения	Доска, слайды, компьютерные технологии, кейс, учебные материалы.
Методы и форма обучения	самостоятельная работа метод кейс-стади
Условия обучения	Аудитория с техническим оснащением, приспособленная для организации групповой работы
Перечень знаний и учебных умений, необходимых студентам для данного учебного занятия	Знание ситуации мирового кризиса

Технологическая карта самостоятельной работы по теме «Деловой мир» (Кейс-стади)

Этап работы	Содержание деятельности	
	Обучающего	Обучающихся
Подготовительный этап	Определяет тему, содержание ситуации, ведет подготовку информационного обеспечения, оформляет кейс-стади, решает вопрос размножения кейса. Предлагает начать самостоятельную подготовку, повторить и изучить рекомендуемую литературу.	
1 этап. Консультация по выполнению самостоятельной работы (15 мин)	1.1. Называет тему занятия, его цель, задачи и планируемые результаты учебной деятельности. 1.2. Проводит блиц-опрос с целью активизировать знаний обучающихся по теме (Приложение 1). 1.3. Определяет назначение кейс-стади и его влияние на развитие профессиональных знаний. 1.4. Знакомит с порядком данной самостоятельной работы и критериями оценки результатов (Приложение 2) 1.5. Раздает обучающимся материалы кейса для ознакомления.	Слушают Отвечают на вопросы Знакомятся

Основной этап (50 мин)	<p>2.1. Организует обсуждение материалов содержащихся в кейсе, обращает внимание на правила работы с кейсом, фокусирует внимание на вопросах решения проблемы, на определении задач.</p> <p>2.2. Предлагает самостоятельно провести анализ ситуации.</p> <p>2.3. Разделяет обучающихся на группы по 5–6 человек и назначает спикера.</p> <p>2.4. Организует обсуждение результатов индивидуальной работы с кейсом в мини-группах.</p> <p>2.5. Предлагает совместно обсудить и проанализировать ситуацию, дополнительные материалы, необходимые для решения кейса.</p> <p>2.6. Подготовить лист анализа в письменном виде</p> <p>2.7. Объясняет назначение III части кейс-стади: решение кейса и использования при этом вспомогательных таблиц, представленных в данной части.</p> <p>2.8. Предлагает оформить результаты взаимоприемлемого варианта решения.</p> <p>2.9. Объявляет о начале презентации и предлагает выступить спикерам групп сообщить итоги проделанной работы по решению кейса.</p> <p>2.10. По ходу выступления спикеров задает уточняющие вопросы.</p> <p>2.11. Организует взаимооценку предложенных решений и выбор наиболее приемлемого варианта.</p>	<p>Обсуждают</p> <p>Самостоятельно анализируют ситуацию.</p> <p>Делятся на группы</p> <p>Работают в группах</p> <p>Проводят совместный анализ в группах.</p> <p>Определяют важнейшие аспекты ситуации, основную проблему и способы её решения.</p> <p>Оформляют результаты групповой работы.</p> <p>Спикеры групп представляют вариант решения ситуации, отвечают на вопросы и уточняют свои предложения. Выражают отношения к вариантам решений, предложенных другими группами.</p> <p>Дают оценку.</p>
3. Подведение итогов, анализ и оценка (15 мин)	<p>3.1. Обобщает результаты.</p> <p>3.2. Комментирует предложенные решения.</p> <p>3.3. Ещё раз подчеркивает значение кейс-стади и его влияние на развитие будущего специалиста.</p>	<p>Слушают</p> <p>Высказывают своё мнение</p>

Заполнение таблицы «Проблемная ситуация»

Проблема	Причины возникновения проблемы	Выход из ситуации, решение проблемы
Поддержка банковской системы, техническое обновление и диверсификация производства, широкое внедрение инновационных технологий — надежный путь преодоления кризиса и выхода Узбекистана на новые рубежи на мировом рынке	Кризис крупнейших банков. Катастрофическое падение индексов и рыночной стоимости крупнейших компаний на ведущих фондовых рынках мира. Серьёзный спад производства. Снижение темпов роста экономики.	Выход из мирового кризиса и смягчение его последствий — эффективность и согласованность принимаемых мер в рамках отдельных государств и мирового сообщества в целом. Принятие мер по сокращению налогов. Решение проблемы занятости населения (расширение сферы услуг и сервиса). Повышение уровня капитализации ведущих банков. Дальнейшее проведение модернизации, технического и технологического перевооружения предприятий. Повышение конкурентоспособности предприятий за счет введения жёсткого режима экономии. Поддержка отечественных производителей.

Методические разработки для студентов по поэтапному анализу и решению практической ситуации

Этапы работы	Рекомендации и советы
1. Знакомство с кейсом и его информационным обеспечением	Вначале изучите кейс. Внимательно прочитайте всю имеющуюся информацию о мировом кризисе. Во время чтения не торопитесь с анализом ситуации.
2. Знакомство с данной ситуацией	Ещё раз внимательно прочитайте данную информацию. Отметьте важные для вас тезисы. В процессе перехода от абзаца к абзацу, перечитывайте его два-три раза, постарайтесь понять его значение. Важные мысли в кейсе подчеркните карандашом. Перечислите факты, подтверждающие наличие мирового финансового кризиса и конкретизируйте их.
3. Анализ проблемной ситуации	Обратите внимание на главную и следующие малые проблемы. <i>Основная проблема:</i> мировой финансовый кризис. Ответьте на следующие вопросы: — Что такое мировой финансовый кризис? — В чём он состоит? — Как вы думаете, что является его причиной? Определите, на что направлена основная проблема. Выделите главное ее содержание. Проанализируйте ситуацию — определите состояние объекта, обратите на него внимание с разных сторон.
4. Выбор методов и средств решения проблемной ситуации	В целях поиска выхода из ситуации заполните таблицу «Проблемная ситуация». Рассмотрите все возможные ситуации для решения проблемы, создайте альтернативную ситуацию. Заполните таблицу. Результаты работы с кейсом приложите в письменном виде.

Приложение 1. Вопросы для актуализации знаний (блиц-опрос)

Что вы знаете о мировом кризисе?
 Когда, по вашему мнению, начался мировой финансовый кризис?
 В чем он выражается?
 Что такое инфляция?
 Что такое импорт?
 б. Что такое экспорт?

Таким образом, работа по методу кейс-стади может студентам в процессе его подготовки совершенствовать монологическую и диалогическую речь, развить и активизировать творческое мышление, повысить

собственную самооценку, научить работать с книгой, словарём, компьютерной техникой, в этом и заключается актуальность данной технологии.

Литература:

1. Б. Ю. Ходиев, Л. В. Голиш, Д. П. Хашимова. Способы и средства организации самостоятельной учебной деятельности. Т., 2010. — с. 76—80
2. Применение метода case-study в преподавании иностранного языка специальности. Электронный ресурс: <http://www.confcontact.com/20121220/2posudievska.htm>
3. Каримов, И. Мировой финансовый кризис, пути и меры по его преодолению в условиях Узбекистана. Т., 2008

Преподавание библеизмов в курсе «Введение в литературоведение»: Постановка проблемы

Суровцева Екатерина Владимировна, кандидат филологических наук, профессор, старший научный сотрудник Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В курсе «Введение в литературоведение» (иное название — «Основы литературоведения»), читаемом на первом курсе бакалавриата / специалитета филологических факультетов вузов, содержится раздел, посвящённый анализу лексики и стилистики. В рамках этого раздела изучаются такие понятия как:

1. *архаизм*;
2. *историзм*;
3. *варваризм* и *иноязычное вкрапление*;
4. *диалектизм*;
5. *жаргонизм*;
6. *просторечие*;

7. *неологизм (оказионализм)*;
8. *профессионализм*;
9. *канцеляризм*;
10. *церковнославянизм*.

Однако изучение библеизмов оказалось, насколько нам известно, за рамками вузовской программы. Мы полагаем, что включение этого раздела в программу необходимо, так как знакомство с ними помогает лучше понимать русскую и мировую классику, лучше владеть родным и изучаемым иностранным языком и глубже понимать христианскую культуру.

Определение термина «библеизмы» не имеет однозначного статуса в работах лингвистов. Как правило, за основу цитируется определение О. С. Ахмановой: «Библеизм (biblical expression) — библейское слово или выражение, вошедшее в общий язык — русск. фарисей, блудный сын, вавилонское столпотворение» [4, с. 66]. «Запретный плод и каинова печать, вавилонское столпотворение и всемирный потоп, тьма египетская и манна небесная — это не только компоненты культурной традиции, определившие тематику многочисленных произведений литературы и искусства, это ходячие обороты речи, понятные каждому и употребляемые уже вне обязательной связи со своим религиозным контекстом. Так образность древней литературы продолжает жить на уровне пословицы и поговорки» [1, с. 302]. По словам того же исследователя, библеизмы являют «собой как бы эхо Древнего Ближнего Востока в речи Запада, без которых невозможно представить себе общеевропейскую словесную культуру» [2, с. 49]. Множество библеизмов происходит из Нагорной проповеди: «Вершина Евангелия от Матфея — знаменитая «нагорная проповедь» Христа..., где квинтэссенция евангельской этики изложена с фольклорной свежестью и образностью. К «нагорной проповеди» восходит множество словосочетаний, до сих пор бытующих в нашей речи: «соль земли»; ... «метать бисер перед свиньями»; ... палестинская народная поговорка о сучке в глазу ближнего и бревне в собственном глазу» [1, с. 509]

Следует обратить внимание на то, что исследователями предлагаются разные классификации библеизмов. Так, А. Д. Солошенко предлагает следующую классификацию библеизмов: это пять обширных структурных, лексико-семантических и стилистических типов, в каждом из которых от шести до пятнадцати подвидов, то есть в общей сложности более двадцати типов [17]. Н. В. Климович выделяет две группы библеизмов: библеизмы фразеологические единицы и библеизмы — слова, а также группу слов религиозного происхождения или религиозной лексики [7]. Е. Н. Бетехтина [5] говорит о трёх типах библеизмов:

1. Выражения, уже в тексте Библии являющиеся устойчивыми. Например: «Вы (апостолы — Е.С.) есте соль земли» (Мф. 5: 13) — «О доблесть смертных! Добродетель! О соль земли!» (Г. Р. Державин).
2. Образованные в результате переосмысления свободных словосочетаний Библии. Например: «А Господь Бог есть Истина» (Иер. 10: 10) — «Бог истина, — и все дела» (Г. Р. Державин).

3. Непредставленные данным лексическим составом в Библии, но восходящие к библейскому сюжету или имеющие в основе библейский образ. Например: «Прах ты и в прах возвратишься» (Быт. 3: 19) — «Я телом в прахе истлеваю, / Умом громам повелеваю...» (Г. Р. Державин). Но в таком случае этот тип библеизмов смыкается с таким явлением, как образность. Например, в «Житии Сергия Радонежского» Никона Рождественского читаем: «Раз отец послал его в поле искать жеребят, каковое поручение пришлось особенно по душе мальчику, любившему уединяться от людей. Здесь-то и случилось с ним нечто подобное тому, что было с Саулом, который, будучи так же послан отцом своим для отыскания заблудившихся ослят, встретил Пророка Самуила, возвестившего ему, что он будет царем над Израилем» [11, с. 28–29]. Видимо, если следовать логике рассматриваемого исследователя, процитированный отрывок из жития — это не просто развёрнутое сравнение, но тоже библеизм.

Представляется, что сразу после объяснения на занятии теоретического материала необходимо дать студентам для анализа текст для разбора (думается, для наибольшего удобства работы этот текст должен быть невелик по объёму) в присутствии преподавателя, так как в преподавании лексики и стилистики языка нельзя обойтись без анализа конкретных текстов. Например, можно обсудить следующее произведение:

Его расстреляли на майском рассвете, и вот он уже далеко.

Всё те же леса, водопады, дороги и запах акации острый.

А кто-то ж кричал «Не убий!» одинокий... И в это поверить легко,

Но бредили кровью и мстью святою все прочие братья и сёстры.

(Б. Ш. Окуджава)

На наш взгляд, правомерно давать студентам для прочтения новейшую научную литературу по теме занятия. Для лучшего освоения темы можно указать студентам не только на литературоведческие [8; 13; 15], но и на чисто лингвистические исследования библеизмов [5; 6; 7; 9; 10]. Но, разумеется, основной акцент надо сделать на анализе художественного текста. Студентам, хорошо владеющим английским языком, можно предложить для изучения работы, посвящённые функционированию библеизмов в английском языке [3; 5; 6; 10; 12; 16; 17].

Кроме того, необходимо в качестве домашнего задания давать тексты для анализа (по объёму они могут быть самыми разными, в том числе и довольно большими). Мы предложили бы для самостоятельной работы следующие задания:

Найти библеизмы в поэме Н. Г. Державина «Христос».

Найти библеизмы в «Житии Сергия Радонежского, архиепископа Никона Рождественского» (см. также [14]).

Найти библеизмы в творчестве Н. Лескова.

Найти библеизмы в поэзии Б. Ш. Окуджавы.

Найти библеизмы в сборнике «Несвятые святые»
о. Тихона (Шевкунова).

Надеемся, что наши разработки окажутся полезными
в преподавании лексики и стилистики русского языка на
занятиях по предмету «Введение в литературоведение».

Литература:

1. Аверинцев, С. С. Литературы Азии. Древнееврейская литература. Литература европейской античности. Истоки и развитие раннехристианской литературы // История всемирной литературы. В 9 томах. Том 1. М.: Наука, 1983.
2. Аверинцев, С. С. Риторика и истоки европейской литературной традиции. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.
3. Апетян, М. К. Библеизмы в английском языке // Молодой ученый. 2014. № 14. с. 93–95.
4. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., стер. М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004.
5. Бетехтина, Е. Н. Фразеологизмы с библейскими именами (в русском и английском языках) / Под ред. Г. А. Лилич. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999.
6. Головкина, О. А. История ветхозаветных фразеологизмов в русском и английском языках. Диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук (Научный руководитель — доктор филологических наук А. В. Григорьев). Специальность 10.02.20 — сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. М.: Московский педагогический государственный университет, 2014.
7. Климович, Н. В. К вопросу об определении библеизма в лингвистике // Вестник Красноярского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». 2006. № 3 (2). с. 2000–204.
8. Листрова-Правда, Ю. Т. Иноязычные вкрапления-библеизмы в русской литературной речи XIX — XX вв. // Вестник Воронежского государственного университета. 2001. № 1. с. 119–139.
9. Луннова, М. Г. Библеизмы в современном русском языке // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2008. № 13.
10. Мендельсон, В. А. Фразеологические единицы библейского происхождения в английском и русском языках. Диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук (Научный руководитель — доктор филологических наук З. З. Гатиатуллина). Специальность 10.02.20 — сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. Казань: Казанский государственный педагогический университет, 2002.
11. Никон (Рождественский), архиепископ. Житие, чудеса и подвиги преподобного Богоносца нашего Сергия, игумена Радонежского и всея Руси чудотворца. М.: Новая книга, Ковчег, 2010.
12. Полубиченко, Л. В., Кузнецова Е. В. Топология библеизмов как часть английской литературной традиции // Вестник Московского государственного университета. Серия № 9: Филология. 1987. № 6. С. 20–26.
13. Романова, Г. В. Использование библеизмов в поэзии Марины Ивановны Цветаевой. Диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук (Научный руководитель — доктор филологических наук Ю. Т. Правда). Специальность 10.02.01 — русский язык. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2003.
14. Суровцева, Е. В. Цитаты в «Житии Сергия Радонежского, архиепископа Никона Рождественского // Литература в диалоге культур — 10. Материалы заочной международной научной конференции, декабрь 2012, Южный федеральный университет / Отв. ред. Е. В. Григорьева. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. с. 207–210.
15. Юдушкина, О. В. Библеизмы как основа поэмной лексики С. А. Есенина. Функция православной молитвы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. М., 2011. № 2. с. 136–139.
16. Яцюк, Я. М. Библеизмы, их функционирование в романе Грейс Макклин «The Land of Decoration» // Современная филология: Материалы III международной научной конференции (г. Уфа, июнь 2014 г.). Уфа: Лето, 2014. с. 153–161.
17. Soloshenko, A. Biblical Expressions: Their Linguistic Status and Currency in English. Piotrkow Trybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, 2011.

Компетентностный подход в высшем образовании

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент
Башкирский государственный медицинский университет

Опережающий характер профессионального образования требует формирования готовности выпускника к работе в условиях технологий «завтрашнего дня»,

в том числе за счет повышения его адаптационных возможностей. Возникает потребность в таком результате образования, когда его конечным продуктом становится

компетенция (компетентность) — актуализированное в определенной профессиональной ситуации потенциальное действие. С практической точки зрения смещение приоритетов в сторону формирования профессиональных компетенций делает необходимым дополнение «знаниевого» подхода в образовании «компетентным». Понятие компетентности обеспечивается в БГМУ за счет 3 основных аспектов:

- 1) овладение нужными умениями и навыками,
- 2) юридического соответствия,
- 3) достаточного опыта для занятий профессиональной деятельностью.

Компетентностный подход в высшем образовании позволяет формировать ключевые (базовые, универсальные) и профессиональные компетенции, т.е. готовность студентов использовать усвоенные фундаментальные знания, умения и навыки, а также способы деятельности для решения практических и теоретических проблем, возникающих в процессе их профессиональной деятельности.

В процессе профессиональной подготовки формируются следующие компетенции:

- компетенции в сфере познавательной деятельности, основанные на освоении способов самостоятельного приобретения знаний из различных источников информации;
- компетенции в сфере общественной деятельности направленные на выполнение ролей гражданина, члена социальной группы, коллектива;
- компетенции в сфере трудовой деятельности позволяющие анализировать и использовать ситуацию на рынке труда, оценивать и совершенствовать свои профессиональные возможности, навыки самоорганизации;
- компетенции в сфере культурной деятельности включающие возможность рационального выбора путей и способов использования свободного времени, культурного и духовного обогащения личности;
- компетенции в бытовой сфере включающие аспекты семейной жизни, сохранения и укрепления здоровья.

Усвоение студентом базовых компетенций делает возможным формирование на их основе профессиональных компетенций специалиста. Реализация такой модели в образовательном процессе на кафедрах университета, обеспечивающих подготовку выпускников осуществляется путем использования технологий активного обучения:

- решения ситуационных задач с самостоятельным поиском данных в нормативных учебно-методических материалах и других источниках информации;
- исследовательских работ студентов (под контролем преподавателя и самостоятельно);
- выполнения курсовых работ, составление научных обзоров и рефератов.

Активный поисковый и исследовательский методы обучения позволяют активизировать познавательную деятельность студентов, освоение ими приемов будущей профессиональной деятельности, приобретение умений ставить задачи и находить пути их решения (сбор доказа-

тельств по достоверности выдвинутой гипотезы, анализ полученных данных, разработка мероприятий по управлению профессиональной ситуацией — «принципы и методы доказательной медицины»).

Преподавание ориентировано не только на формирование у студентов профессиональных знаний и умений, предусмотренных образовательными программами на всех кафедрах, входящих в систему подготовки выпускников, но и на повышение их психологической компетентности. Специализированные темы по биоэтике кафедр психологии и философии, дисциплины элективов, социально-психологический тренинг общения, коммуникативная мастерская медицинского работника, религиозная этика, этика и эстетика, морально-правовые основы деятельности врача и провизора, социокультурное основание медицинских знаний предназначены для целенаправленного формирования у студентов умения взаимодействовать с самим собой, с коллегами, с социумом, в котором будет разворачиваться в дальнейшем их профессиональная деятельность. Стимулирование преподавателями личностного роста студентов, создание условий для повышения их психологического возраста, осознания собственной системы ценностей, в логике которых принимаются каждодневные решения, являются необходимым требованием к технологии проведения практических занятий на всех кафедрах додипломного этапа обучения.

Использование методики предметно-профессионального обучения обеспечивает реализацию принципа фундаментализации додипломного этапа образования. На основе концепции деятельностного (активного) подхода к освоению дисциплин у студентов формируются умения решать смоделированные, а затем и реальные профессиональные задачи путем использования «аппарата» (теоретических положений, фактических данных, методических приемов, технических средств и т.п.) всех дисциплин, входящих в типовой учебный план.

На всех кафедрах БГМУ для обучения и контроля знаний студентов, кроме традиционных методов обучения, широко используются, решение кейс-заданий, проведение деловых игр. На клинических кафедрах обязательным является написание и последующий разбор анализа истории болезни.

Организационные формы обучения студентов на клинических кафедрах основаны на принципе «приближения студентов к постели больного» и увеличении количества нозологических форм, демонстрируемых на практических занятиях. Процесс познания при этом движим внутренними противоречиями, единством и борьбой между различными его сторонами: констатацией (регистрацией) фактов и их теоретическим осмыслением, изучением нозологических форм и выработкой критериев постановки диагноза с определением методов и тактики оперативного лечения. Разрешение противоречий между субъективной оценкой студента и объективными данными о больном (результат знаний о заболевании, физикального обследования и данных инструментальных методов исследования) при постановке диагноза и выработке тактики лечения происходит на основе совре-

менных знаний общих закономерностей возникновения и течения типичных патологических процессов, позволяет формировать у студента клиническое мышление.

Для подготовки выпускников практикуются различные формы привлечения работников практического здравоохранения к учебному процессу:

- курация/работа студентов во время учебной и производственной практики;
- привлечение сотрудников базовых лечебных учреждений (больниц, поликлиник) к учебному процессу на кафедрах;
- включение представителей практического здравоохранения в состав итоговой Государственной аттестационной комиссии.

Одним из составляющих в обучении студентов является введение в образовательный процесс дисциплин по выбору студентов — элективов. На протяжении ряда лет кафедры проводят работу по разработке тем и реализации в учебном процессе обучения по программам элективов. Практически все дисциплины элективов проводятся в соответствии с разработанными на кафедрах университета рабочими программами элективов. Некоторые элективы проводят приглашенные ученые, специалисты научно-исследовательских институтов и других научных учреждений. Привлечение ведущих специалистов к проведению элективов несомненно повышает их значимость.

В процессе обучения большая роль отводится самостоятельной работе студентов по изучению теоретического материала, самостоятельной работе с большими под руководством преподавателя, овладению современной медицинской аппаратурой, вычислительной техникой. Учебная работа традиционно ведется на высоком методическом уровне с использованием современных технологий обучения, а коллективы кафедр постоянно проводят работу по совершенствованию методов и форм организации самостоятельной работы студентов в соот-

ветствии с требованиями обновленных нормативных документов: учебного плана, учебных программ и образовательных стандартов.

Методической основой для организации самостоятельной работы студентов является деятельностный подход, при котором цели обучения ориентированы на умение решать конкретные профессиональные задачи. Самостоятельная работа студентов складывается из самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы и находится под контролем преподавателей кафедр.

На старших курсах студенты в качестве самостоятельной работы могут проводить экспертизу качества ведения историй болезни, разбор сложных клинических случаев и т.д.

На многих кафедрах, обеспечивающих образовательную деятельность по медицинским и фармацевтическим специальностям внедряются современные электронные технологии для формирования и активного использования информационной базы данных.

Технические средства обучения постоянно модернизируются: дополняется видеотека, широко внедрена иллюстрация учебного материала с помощью проекционного оборудования, интерактивных досок и т.д.; пополнен набор манекенов, в т.ч. произведенных в Норвегии, для обучения студентов мануальным методам сердечно-легочной реанимации, оборудованы новые фантомные классы. На ряде кафедр создаются и активно используются обучающие и контролируемые компьютерные программы.

В университете сформирована четкая структура управления качеством образовательного процесса по специальностям. Ученый совет университета и ректорат разрабатывают политику качества образования, принимают стратегические решения.

Координационный научно-методический совет университета осуществляет организацию и разрабатывает методы контроля качества образовательного процесса.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Формирование основ сенсорного воспитания в раннем детстве через игру

Баркова Лариса Павловна, воспитатель;

Волкова Наталья Георгиевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 41 «Семицветик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Развитие сенсорных способностей — одна из основных задач всестороннего развития ребёнка. Сенсорное воспитание в повседневной жизни предусматривает, прежде всего, обогащение личности ребёнка через непосредственное общение с природой, с явлениями общественной жизни, с миром вещей, созданных руками человека. Углубление и обогащение мироощущения ведёт к формированию миропонимания, всё более осознанного отношения к явлениям окружающего.

Хотя малыш не готов ещё к усвоению сенсорных этапов, у него начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразными.

Педагог дифференцирует учебные задачи в соответствии с возрастом детей и реальным уровнем их сенсорных умений и навыков.

Однако и внутри одного возраста отдельные дети могут отставать от своих сверстников или, наоборот, опережать их. Для того чтобы выявить таких детей педагоги проводят несколько специальных диагностических занятий. Анализ полученных данных позволяет определить, к группе с каким уровнем (низкий, средний, высокий) развития сенсорных умений и навыков следует отнести каждого ребёнка, и затем правильно организовать обучение.

Педагоги осуществляют свою работу в определённой системе, которая представляет собой использование различных методов и приёмов:

- наглядность в обучении;
- игровые упражнения;
- индивидуальная работа;
- использование художественного слова;
- обследовательская деятельность;
- аналитическая деятельность;
- беседы, консультации, советы, памятки для родителей.

На первом этапе своей работы педагоги проводят диагностическое наблюдение сенсорных навыков детей третьего года жизни в процессе игр и свободной деятельности. Полученные в ходе диагностического этапа исследования показали, что сенсорное развитие у детей слабо развито. Опираясь на результаты диагностики, учитывая уровни развития и индивидуальные особен-

ности детей, педагоги разделили их на подгруппы, и составили перспективный план.

Подобрали игры и упражнения на сенсорное развитие таким образом, чтобы они использовались в различных видах деятельности, любые из упражнений могли взаимозаменять друг друга и применяться в зависимости от конкретных условий и уровня развития детей. Воспитатели подобрали игры и упражнения, игровые ситуации, составили каталог дидактических игр. Весь собранный материал использовался в различных видах деятельности и применялся в зависимости от конкретных условий и уровня развития детей.

Также педагоги учитывали и то, что в этом возрасте у детей слабо развиты навыки совместной деятельности. Поэтому в начале года они проводили преимущественно индивидуальные занятия, разработали индивидуальный маршрут для каждого ребенка. Каждый маршрут представляет собой последовательную цепочку игровых упражнений, игр и ситуаций, постепенно усложняющихся и с индивидуальным количеством повторений тех или иных заданий.

На втором этапе своей работы педагогами проводились занятия.

Успешно использовались следующие виды дидактических игр.

– Игры-поручения, основанные на интересе детей к действиям с игрушками и предметами: подбирать, складывать и раскладывать, вставлять, нанизывать и т.д. Игровое действие здесь элементарно, по своему характеру оно часто совпадает с практическими действиями с предметами.

– Игры с прятаньем и поиском, основанные на интересе детей к неожиданному появлению и исчезновению предметов, их поиску и нахождению.

– Игры с загадыванием и отгадыванием, привлекающие детей неизвестностью: «Узнай», «Отгадай», «Что здесь?».

– Игры-соревнования, основанные на стремлении быстрее достичь игрового результата, выиграть: «Кто первый», «Кто быстрее».

У маленьких детей запоминание названий цвета протекает чрезвычайно медленно со значительными трудностями. Индивидуальные различия в скорости усвоения

названий цвета зависят в значительной степени от влияния окружающей среды, от ассоциативных связей из личного опыта ребёнка. Формировать понятие о цвете педагоги решили через игры, а также использовали рисование и мозаику. В играх «У кого такие синие глаза?», «Чей это зонтик?» учили подбирать однородные предметы (синие глазки, зонтики) по одному из признаков (цвету), используя указания. А в игре «Разложи мячи в корзинки» дети уже уверенно группировали игрушки по признаку цвета. Затем педагоги в игре усложнили задание.

В середине учебного года игры усложнились. Педагоги познакомили детей с зелёным цветом, и учили находить по словесному указанию предметы зелёного и жёлтого цвета в игре «Помоги собачке найти свою будку», а также соотносить по признаку цвета разнородные предметы (бантик и будку). В игре «Украшим ёлочку» задание усложнилось тем, что нужно было находить, понимать, знать и называть ёлочные игрушки — «Шары», «Бусы» жёлтого, синего и зелёного цвета. В играх «Помоги Маше привести в порядок её комнату», «Что весна нам принесла», у детей закрепилось умение соотносить разнородные предметы по признаку цвета (мебель, растения, посуда). Более сложную задачу для детей педагоги поставили в игре «Собери букет»: сформировать поисковую деятельность; расширить поле зрения; выделять в букете цветы основных цветов. Знакомство детей с цветом осуществлялось и в подвижных играх, например, «Добеги и принеси» (добежать до какого-то предмета, окрашенного в один из основных цветов), «Подпрыгни и достань», «Доползи и принеси».

На занятиях использовались цветные палочки, ребёнок должен был выбрать предметы двух заданных цветов из четырёх возможных, закреплялось умение группировать предметы по цвету. Для закрепления соотношения разнородных предметов по цвету использовались четырёхцветные столики с грибочками. Для фиксации внимания на том, что цвет является признаком разных предметов, и может быть, использован для их обозначения использовалась мозаика на занятии «Курочка и цыплята. На занятии «Домики и флажки» усложнились условия выбора. Кроме белой и красной мозаики в коробку дополнительно положили несколько зелёных, синих и жёлтых элементов, которые не потребуются при выполнении задания. На занятиях с мозаикой дети по-разному выкладывали элементы — вначале последовательно, затем чередуя цвет. Для формирования у детей отношения к цвету как важнейшему свойству предметов, подводили их к самостоятельному выбору заданного цвета (четырёх предложенных), используя краски на занятиях «Огоньки вечером», «Листочки деревьев», «Апельсин». Эти занятия выявляют, в какой мере предстоящие занятия сформировали у детей отношение к цвету как к характерному признаку определенных предметов. Педагоги не требовали от детей обязательного запоминания и самостоятельного употребления названий цвета, формы. Педагогу важно, чтобы ребёнок активно выполнял задания, учитывая эти свойства, так как именно в процессе практической работы происходит накопление представлений о свойствах предметов.

Вне занятий также уделялось большое внимание воспитанию сенсорной культуры ребёнка. Сенсорное воспитание означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений). Сенсорные процессы неразрывно связаны с деятельностью органов чувств. Предмет, который мы рассматриваем, воздействует не наш глаз; с помощью руки мы ощущаем его твёрдость (или мягкость), шероховатость и т.д.; звуки, издаваемые каким-либо предметом, воспринимают наше ухо. Таким образом, ощущения и восприятия — непосредственное, чувственное познание действительности. Сенсорное воспитание ребёнка в раннем возрасте нельзя переоценить, приходя в группу, малыш начинает своё сенсорное развитие с пальчиковой гимнастики. В работе педагоги использовали основной принцип дидактики от простого к сложному. Подбирали занятия, их интенсивность; количественный и качественный состав варьировали в зависимости от индивидуальных особенностей детей. Сначала выбирали более простые упражнения: сжимание и разжимание пальцев рук («Утёнок»); выполнение движений в соответствии с текстом («Водичка, водичка»), затем «Замочек», «Заборчик». Для развития моторики пальцев рук широко использовали шнуровки, застёжки. Обучали малышей застёгивать, расстёгивать пуговицы, кнопки, замки «молнии», «липучки». Педагоги не просто предлагали застегнуть пуговицу или замок, а создавали игровую ситуацию, например, рассказывая сказку «Колобок»...

Маленьких детей привлекают яркие цвета, именно четыре основных цвета: красный, синий, зелёный, жёлтый. В свободном рисовании педагоги предлагали воспитанникам эти цвета, подобрали контрастный фон: на синем небе жёлтое солнце, на зелёном лугу — красные цветочки, на тёмном фоне огоньки салюта. Закрепление цвета, происходит постоянно и в повседневной жизни: какого цвета платье у куклы, какого цвета у тебя колготки, какого цвета бантик у зайчика.

Для формирования восприятия формы, использовались игры с дидактическими действиями, которые помогали ребёнку воспринимать форму предмета не зависимо от его положения, величины, цвета, фактуры материала из которого они изготовлены.

В игре «Кубики и матрёшки» познакомили детей с геометрическим телом — кубом, учили выделять части куба — ребра, углы. В следующей игре познакомили с квадратом, учили соотносить названия геометрической фигуры с её свойствами и внешним видом. После этого дети уверенно производили игровые действия с квадратами разной величины. Для знакомства воспитанников с предметами круглой формы педагоги ориентировали их на два свойства — форму (круглый) и величину (больше, меньше), например: фрукты, блюда на которых они лежат игры «Собираем урожай», «Что нам осень принесла». Педагоги меняли условия игр — это стимулировало ребёнка мыслить, а не выполнять задания по стереотипу.

Прежде чем переходить к знакомству с другими геометрическими телами и фигурами, использовались игры-вкладыши. Предлагая ребёнку поиграть: опустить

геометрические тела в прорези (шар-круг; куб-квадрат), сопровождали свои действия комментарием: «Я взял кубик и опускаю его в квадратное отверстие». Если речь ребёнка ещё недостаточно развита, педагоги просили его называть только форму геометрического тела и фигуры (шар-круг). Детям очень нравились игрушки-вкладыши. Малыши в свободное время часто самостоятельно брали их играть.

Усложняя занятия, воспитатели предлагали выбирать предметы по двум заданным свойствам: форме и цвету (круглая форма, жёлтый и синий цвет) в играх «Новое платье», «Украсть ёлку».

Игры варьировались игры, и дети научились отличать и называть призму. В дальнейшем у детей формируются умения: малыши почти без ошибок выбирали из строительного набора те геометрические тела, которые просили или, которые были им нужны для постройки. Воспитанники с удовольствием играли в игры «Помоги лесным жителям найти свой дом», «Лепим снежную бабу». Называть предметы трёх величин (большой, средний, маленький); соотносить плоскостное изображение формы с геометрическим телом и классифицировать предметы по форме и величине дети научились в играх «Вытираем обувь», «К нам гости пришли».

Для обучения детей правильному определению величины предмета педагоги соблюдали определённую последовательность и нарастание сложности в проведении игр, используя приёмы: проверки путём приложения, наложения, соотнесения. Например, в игре «Куколки» дети ориентировались в величине предметов (частей тела). А в игре «Чьё это?» малыши быстро поняли задание и правильно подбирали предметы большого размера (принадлежащие папе и маме) и предметы маленького размера (принадлежащие сыну и дочке). Подбирая развивающие игры для конкретного ребенка, педагоги, учитывая его интересы, останавливали свой выбор на той игре, которая заинтересует малыша, так как один ребенок любит играть с пирамидкой, а другой к ней совершенно равнодушен, и предпочитает мозаику. Ценность этих игр и упражнений не только в том, что дети познают свойства — цвет, форму, величину и др., но и в том, что благодаря заложенному в обучающих игрушках и материалах принципу самоконтроля, они позволяют организовать более или менее длительную самостоятельную деятельность маленьких детей, развивать умение играть рядом с другими, не мешая им.

Важным условием осуществления задач сенсорного воспитания является знание педагогом игр и систематическое обучение детей этим играм, развитие у них умения самостоятельно играть в доступные и интересные их возрасту игры.

Следующим направлением в системе является работа с родителями. Огромная роль в выполнении намеченных педагогами задач принадлежит семье — ведь формирование навыков обусловлено многими факторами, в том числе такими, которые воздействуют на ребенка вне стен дошкольного учреждения. Успешное достижение цели, поставленной автором, возможно лишь при условии проведения систематической работы по взаимодействию с семьей по вопросу «Формирование основ сенсорного воспитания в раннем детстве через игру».

В начале учебного года педагоги провели родительское собрание на тему «Роль сенсорного развития в жизни детей раннего возраста», на котором рассказали родителям о необходимости развития умственных способностей у детей, познакомили с результатами обследования, особенностями и возможностями каждого ребенка. Провели анкетирование родителей. Педагоги использовали такую форму родительского собрания, как круглый стол, где проходили дискуссии, на которых обсуждались проблемы сенсорного развития детей, поднимались такие темы: «Влияние пальчиковой гимнастики на сенсорное и умственное развитие ребёнка».

В группе воспитатели создали уголок для родителей, где поместили консультации: «Развиваем сенсорные способности с ранних лет». «Сенсорное воспитание в повседневной жизни». На стендах вывешивали памятки, советы «Домашняя школа Монтессори», статьи из газет и педагогических журналов».

В беседах с родителями педагоги подчёркивали необходимость соблюдения ими постоянной выдержки, терпения, уважения к личности ребёнка, объясняли, что только совместная работа детского сада и семьи может дать хорошие результаты.

Осознание родителями своей роли в развитии сенсорных навыков и повышении уровня умственного развития собственных детей заставило их более ответственно относиться к просьбам и поручениям воспитателей, а, следовательно, усилило эффективность взаимодействия детского сада и семьи по вопросу гармоничного развития детей.

Музыка и развитие личности ребенка

Голдобина Елена Германовна, музыкальный руководитель;
Азарова Татьяна Александровна, воспитатель
МБДОУ № 33 «Одуванчик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Формирование личности не может ограничиваться лишь рациональным образованием. Оно должно служить и развитию гуманистических эмоций. Благодаря своему специфически эмоциональному воздействию и непосредственной коммуникативности музыка

обладает реальной возможностью создавать единство гуманистических представлений и появлений.

Функции музыки разносторонни и разнородны. Музыка неразрывно слита с жизнью отдельной личности и жизнью общества. Особая сила музыки заключается

в ее свойстве непосредственно передавать растущее, развивающее чувство. Вот почему оно является исключительно важным фактором в развитии ребенка.

Результаты психологических исследований показывают, что те разносторонние способности, которые удалось развить у детей в процессе музыкального воспитания, в частности способность различать, сопоставлять особенности музыкального произведения, а также память, воображение и т.д., носят общий характер и помогают детям овладевать и другими видами деятельности. Опыт многих преподавателей музыки подтверждает, что музыкально одаренные дети, как правило, проявляют большие способности и к другим предметам. Таким образом, музыкальное воспитание решает не только узкоэстетическую задачу, оно представляет собой действенную силу, стимулирующую общее и в частности, интеллектуальное развитие личности ребенка.

Уже для того, чтобы ребенок, прослушав музыкальное произведение, получил какое-то впечатление о нем и мог бы приблизительно сохранять в памяти представление о его содержании, нужна сложная работа сознания. Слушание музыки требует более или менее длительного, непрерывного сосредоточенного внимания. Когда ребенок смотрит картину или скульптуру, то содержание произведения (если оно доступно детскому пониманию) дойдет до него в основном целостно и сразу. Слушание музыкального произведения подчинено совершенно другим законам. Целостно оно может быть воспринято только тогда, когда прозвучат последние его звуки. Во время слушания музыкальные образы входят в сознание последовательно, в процессе их развития. Благодаря памяти ребенок воссоздает содержание произведения, его отдельные эпизоды, образы, мотивы. Вне этой работы сознания не было бы и восприятия звуков как музыки.

Под влиянием музыкальных впечатлений у детей развивается воображение. Оно обогащается различными образами прослушанных произведений. Само по себе слушание музыки будит фантазию ребенка. Он создает в своем воображении новые эмоциональные связи в соответствии с характером музыки или же вспоминает ранее пережитые ситуации и разукрашивает их своей фантазией.

Почти каждое произведение, с которым знакомится ребенок, приносит новое содержание в его внутренний мир. В процессе обогащения музыкального опыта внимание детей все более ясно и устойчиво сосредоточивается на самой музыке, на ее выразительных средствах. От непосредственного эмоционального отклика на музыкальное звучание (нравится — не нравится) ребенок постепенно приходит к способности сознательно оценивать красоту музыкального произведения в целом, а затем дифференцировать оценку тех или иных его сторон. В этом отражается процесс познавательного развития детей. «Слышать так, чтобы ценить искусство, — это уже напряженное внимание, значит, и умственный труд, умозрение», — пишет Б. В. Астафьев.

В музыкальном опыте зарождается и получает свое развитие музыкально-образное мышление, т.е. спо-

собность воспринимать музыкальное звучание как связанную, выразительную последовательность звуков (восприятие мелодического образа), их комплексов (восприятие выразительности тембров, гармонии), а также способность слышать и узнавать разную фактуру произведения (гармония, полифония т.д.). Эта сфера мышления, которая развивается в музыкальной практике детей, способствует и расширению их общих познаний о действительности, их кругозора в целом и совершенствует способности к разносторонней умственной деятельности.

Развитие музыкально-образного мышления неотделимо от развития другого свойства мышления — его эмоциональности. Музыка вырабатывает способность эмоционального, т.е. ярко окрашенного чувством, мышления, которому присущи увлеченность, расположение к творческому подъему.

Способность к эмоционально-образному мышлению накладывает глубокий отпечаток на весь духовный облик ребенка, на всю его деятельность, давая полноту ощущения жизни, реально обогащая ее. Нельзя не отметить в этой связи, что как образность мышления, так и его эмоциональность по своему существу суть проявления той цельности человеческого сознания, которая является важнейшим фактором в формировании морального облика и одной из способностей духовной организации человека. «... Без «человеческих эмоций» никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины», — писал В. И. Ленин (Полн. собр. соч., т. 25, с. 112).

Образы музыкального произведения отражают действительность такой, какой почувствовал и увидел ее автор произведения — народный певец или композитор. Переживая произведения, мы как бы понимаем своеобразное «высказывание» автора музыки о жизни, о смысле ее явлений и по-новому видим окружающий мир. Наше познание о нем обогащается, потому что каждому истинному художнику присуща способность особенно остро и глубоко чувствовать жизнь, понимать ее явления более целостно. Без этого музыкант не мог бы быть творцом.

Уже в дошкольном возрасте дети улавливают в музыкальном произведении характерные черты того или иного образа. Их глаза загораются, когда они слышат музыку марша, они улыбаются и делают комические движения, слушая пьесу «Клоуны» Д. Кабалевского и т.д. Это показывает, что дети почувствовали торжественный подъем в музыке марша, сто до них дошли черты смешного в образе клоуна, каким его дает композитор.

Благодаря своему словесному содержанию песня обладает особенно большими возможностями воздействия на нравственно-эстетическое отношение к явлениям жизни. Она способна пробуждать воображение, фантазию, преобразовать мысли и чувства детей, придавая им социальную направленность. В песнях отражается история народа. Пение всегда являлось одной из наиболее непосредственных форм выражения человеческих эмоций и стремлений. Доказательством этого служит богатство народных песен, возникших в важные моменты жизни людей или отдельной личности.

Спеть можно только ту мелодию, которая существует в представлении. Музыкальные представления, их четкость зависят от качества восприятия музыки. Самыми простыми музыкальными представлениями являются те, которые были получены в результате активной музыкальной деятельности. Краткие мелодические отрывки запоминаются, воспроизводятся в памяти и представляются лучше, чем отдельные тона. Чем больше анализаторов участвует в создании музыкальных представлений, тем эти представления крепче.

Музыкальные ощущения и представления являются опорой для понимания сложнейших внутренних связей музыкальных явлений в процессе мышления. Музыкальное мышление неизбежно конкретизируется словами и осуществляется через понятия и суждения.

Детям дошкольного возраста доступна самая легкая форма оперирования понятиями — сравнения. Здесь речь идет об использовании контрастности в существенных признаках двух понятий. Например, понятие *mf* усваивается путем сравнения контрастных понятий — *p* и *f*. Таким же образом подходят к определению различия в том, что имеет одинаковые признаки (например, один в тот же тон, взятый на рояле или спетый).

Исполнение песни и участие в музыкальных играх развивает также память детей. Воспитатель может вызвать в сознании ребенка песни, напевая без слов мелодию каждой из них. При этом ребенок должен выбрать одну песню из нескольких знакомых путем их сравнения.

Сравнение осуществляется главным образом при помощи анализа и синтеза. Посредством анализа песня раскладывается на мотивы или законченные мелодические отрывки, а исполнение песни — на отдельные элементы исполнения (ритм, дыхание, интонация, динамика и т.д.). Посредством синтеза этих составных частей оценивается общий уровень исполнения.

Сложным мыслительным процессом, который подводит итог общим признакам и особенностям музыкальных образов или явлений, служит обобщение. Оно осуществляется в тесной связи со сравнением, анализом и синтезом. Например, сопоставление общих признаков музыкальных произведений приводит к пониманию жанра (народная песня, марш, танец и т.д.). Однако несомненно, что уже начальный музыкальный опыт ведет к каким-то обобщениям в этой области — дети начинают замечать характерность звуковых образов, различать восходящее и нисходящее движение мелодии и постепенно осознают звуковысотные и временные соотношения звуков.

При этом вырабатывается умение сконцентрировать внимание, этот важный элемент в развитии мышления. При исполнении песни его опорой является слуховая, чувственно-моторная и специфическая «эмоциональная» память. Мелодия строится на единстве

двух компонентов — движение звуков по высоте (метроритмические связи). Решающим для запоминания мелодии являются функциональные связи звуков между собой. Простейшим мотивом, на котором мы формируем начало сознательного понимания музыкальных взаимосвязей, является мотив песни, метроритмическое движение которого варьирует. Например: *зяб-лик пташеч-ка, дя-тел лас-точ-ка*.

В современной педагогике придается все большее значение свободному, непосредственному творчеству ребенка. Музыкальное творчество детей дошкольного возраста является естественной потребностью и формой самовыражения. В творческом акте ребенка участвуют все важнейшие психические процессы — сенсорные, интеллектуальные и эмоциональные. Особая роль принадлежит воображению, проявляется стремление к подражанию. Большое значение имеет подвижность воображения, фантазия, эмоциональная сторона, критический контроль интеллекта. Например, это может быть ритмизация и мелодизация коротких призывов, вопросов и ответов, импровизирование последующих построений в ответ на предложенные воспитателем предшествующие построения, а по мере развития детей — и создание несложных мелодий к текстам.

Новые формы восприятия — это и новые формы интеллектуальной деятельности детей, для которой в целом характерно развитие некоторых специальных процессов анализа и синтеза при сохранении эмоциональности и образно-обобщающей функции музыкального сознания.

Роль музыкального воспитания в формировании морального облика детей также значительна. Более глубокий смысл данного положения заключается в том, что нравственность в своей основе есть и функция чувства, она должна начинать формироваться в такой период, когда эти чувства свежи и пластичны. Влияние музыки на нравственные чувства детей начинается с тех светлых переживаний, которые связаны со слушанием первых пьес, с пением простых песен, с музыкальными играми.

Обогащение жизни детей радостью, которую они испытывают, слушая музыку и исполняя песни, само по себе служит хорошей почвой для нравственных проявлений. Ребенок, которому свойственна бодрая, веселая настроенность, большей частью благожелательно расположен к окружающим, деятелен и охотно выполняет трудные поручения. Если наряду с этой бодрой настроенностью постепенно развивается способность любить песню, стихи, любоваться природой, то это признаки обогащенной внутренней жизни ребенка. Разумеется, они являются хорошей основой для развития отзывчивости, искренности, чуткости и любви к труду. Все это и есть полноценное развитие личности ребенка.

Воспитание культуры поведения дошкольников

Зерщикова Инна Владимировна, воспитатель;

Соколова Галина Викторовна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 41 «Семицветик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

С первых лет жизни ребенка необходимо формировать у него воспитанность и культуру поведения. Особого внимания требует воспитание культуры поведения в быту.

Ребенок вынужден усвоить ряд правил, необходимых для жизни в обществе. Эти правила вполне доступны ребенку и постепенно усваиваются им в процессе общения с другими людьми в повседневной жизни ребенка и становятся со временем привычками поведения и навыками. Недаром говорят: «Посеешь привычку — пожнешь характер».

Для успешного решения этой задачи значительная роль отводится педагогу. Приветливый тон, сдержанность, оптимистичный настрой, дружеские, товарищеские отношения с детьми, простота и теплота в общении, готовность прийти на помощь — всеми этими качествами должен быть наделен человек, воспитывающий подрастающее поколение.

Понаблюдав за поведением детей в группе, становится ясно, с кем и над чем конкретно надо работать. Большинство детей здороваются и прощаются лишь по напоминанию взрослых, приходят по утрам в плохом настроении и со слезами, неприветливы и недружелюбны, не любят убирать за собой игрушки, не называют помощника воспитателя по имени-отчеству.

Безусловно, эти задачи могут быть решены только при помощи и поддержки семьи. Ведь воздействие семьи длительно и постоянно. Поэтому необходимо предусмотреть и работу с родителями, провести собрание на тему «Значение культуры поведения в развитии личности ребенка». Многие родители считают, что дети еще маленькие, вырастут — поумнеют. А ведь воспитание детей осуществляется до пяти лет, а после пяти — перевоспитание.

Приучая детей здороваться со своими товарищами, воспитатель использует и утренний приход в детский сад, и встречи в течение дня с медсестрой, с заведующим, муз. руководителем, поваром и т.д. Многократные упражнения помогают ребенку осознать общее правило: «Здороваться надо со всеми, кого увидел в этот день впервые». Такая постоянная связь формирует у детей положительную привычку. Имеет значение и то, как будет сказано детьми «Здравствуйте» или «Доброе утро», ведь внешняя форма вежливости выражает уважение и доброжелательное отношение к окружающим. Одни здороваются охотно и приветливо, другие — только после напоминания, третьи — не здороваются совсем или здороваются нехотя. Однако не стоит каждый случай приветливости рассматривать как факт появления невежливости. Лучше разобраться, почему ребенок не поздоровался, и помочь ему справиться. Часто дети здороваются формально, не понимая смысла этого правила. Необходимо использовать в работе личный пример. Здороваться первой, спросить о чем-либо, поговорить с ре-

бенком, обращаться к игровым приемам. В результате у многих ребят вырабатывается привычка подойти, поздороваться, поделиться с воспитателем новостями.

Большого труда стоит научить ребенка приходить в садик без слез и капризов. В этом случае использование убеждений, примеров и помощи родителей недостаточно. Самым эффективным методом оказывается выбор кукольного персонажа, который копирует детей. Затем необходимо всей группой обсудить его поведение и показать, как надо приходить в детский сад.

Чтобы научить детей убирать игрушки на место, можно провести экскурсию по группе, рассмотреть, где лежат игры, какой порядок в гараже, как сложены мозаика и конструктор. Но и после этого дети оставляют игрушки там, где играли. Можно разыграть детей, спрятав куклы и машины. Конечно, у детей возникнет вопрос: «Где игрушки?». Ответить шутливым тоном: «Вы их не убрали на место, и они убежали от вас».

Самым трудным в работе педагога является воспитание дружеских взаимоотношений между детьми. Из-за чего начинаются конфликты? Обычно из-за игрушек, нежелания уступить место, принять в игру сверстника.

При воспитании культуры поведения у детей обязательно нужно контролировать выполнение ребенком правил поведения, сопровождая его оценкой, положительной либо отрицательной. Отрицательная оценка, в любом случае, должна быть тактичной. Например, «не понимаю, как ты, такой хороший мальчик, мой помощник, мог обидеть девочку!». Когда ребенок сознательно совершил проступок — наказание неизбежно. Например, «я не могу разрешить тебе играть с ребятами, так как ты грубо разговариваешь с ними. Поиграй один возле меня». Недопустимы наказания, оскорбляющие достоинство ребенка: категорически запрещено бить ребенка, обзывать, лишать еды, прогулки. Практика показывает, что наказаниями ничего не добьешься. Наказывая, мы растим детей неискренними, так как в присутствии взрослого они не дерутся, не грубят (знают, что понесут наказание), а когда рядом нет воспитателя, сразу начинаются конфликты. Можно обойтись без наказания великой силой слова и силой примера. Хороший пример — серьезный помощник в воспитании. Ребенок по собственной воле подражает человеку, которого любит. Уважает, считает справедливым, на которого хочет быть похожим. Надо воспитывать собственной воспитанностью.

Правила бытовой культуры должны прививаться ребенку одни из первых: во время еды, опрятность, бережное отношение к вещам. Донесите до ребенка, что каждая вещь является результатом человеческого труда, что ее нужно использовать по назначению, убирать на место. При обнаружении поломки, необходимо попытаться починить вещь совместно с ребенком. Положительное отношение к труду тоже является составляющей

воспитания культуры поведения детей. Здорово, когда ребенок с удовольствием выполняет поручения взрослого, проявляет интерес к труду взрослых, помогает им: вытирает пыль, убирает со стола, собирает игрушки.

Важно учить относиться детей к общественному имуществу, как к своей личной вещи. Воспитатель объясняет детям: «Все, что имеется в детском саду — игрушки, посуда, мебель — твое, мое, наше, общее, принадлежит нам всем. Вот это надо беречь, иначе будет не с чем играть и заниматься, и в группе станет неуютно». Там, где эта мысль внушается постоянно, дети быстро овладевают прочными навыками правильного обращения со всеми окружающими их предметами. Формирование бережного отношения к общественному имуществу тесно связано с воспитанием коллективистских черт. Только тогда, когда в сознании ребенка понятия «я», «моё» постепенно в результате взаимодействия со сверстниками, расширяются до понятий «мы», «наше», он начинает бережно относиться к вещам, принадлежащим другим.

Уже в раннем возрасте выполнение режима создаёт известные предпосылки для понимания того, что необ-

ходимо выполнять действия, связанные с режимом, в известной последовательности и в нужном темпе. Вот почему, если говорить о правилах поведения, необходимо прежде всего приучать ребёнка выполнять требования режима (во время садиться за стол для еды), привить ему навыки самообслуживания (самостоятельно есть, мыть руки перед едой, самому снимать одежду перед сном, аккуратно вешать её на стул возле кровати). При этом не только развиваются важные практические навыки, но и меняется характер взаимоотношений детей со взрослыми.

Ребёнок раньше освобождённый от ежеминутной опеки взрослых, чувствует себя увереннее, он смелее вступает в общение с другими детьми, выражает желание помочь сверстнику в том, чему сам только что научился. Все действия детей с высоким уровнем самостоятельности отличаются большей упорядоченностью, организованностью.

Заложенные в детстве основы культуры поведения с помощью умелого использования педагогом направлений в работе и методов по формированию культуры поведения дошкольников во многом определяют формирование будущей личности ребёнка.

Литература:

1. И. Н. Бархатова «Воспитание культуры поведения. Средний возраст» — Просвещение, 1989 г.
2. М. М. Лейшина «Воспитание культуры поведения у дошкольников» — Москва, 2007 г.
3. Л. И. Каплан «Посеешь привычку — пожнешь характер» — Просвещение, 1976 г.
4. С. В. Петерина «Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста» — Просвещение, 1986 г.

Путешествие в космос (сценарий организованной образовательной деятельности)

Копеева Елена Николаевна, воспитатель;
Бокова Екатерина Юрьевна, воспитатель;
Проскурина Татьяна Евгеньевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» (г. Губкин, Белгородской обл.)

Программное содержание:

– обобщить и систематизировать материал по теме «Четырёхугольники»; закрепить знания прямого и обратного счета в пределах 10; закреплять умения складывать квадрат четверо, вырезать из квадрата круг.

– развивать мелкую моторику рук посредством конструирования из салфеток; зрительное внимание; наблюдательность, внимание, память, речь, словарный запас

– воспитывать доброжелательные, товарищеские отношения в детском коллективе, дружеские взаимоотношения, желание помочь.

Материал и оборудование: искусственные цветы на ковре, ножницы, степлеры, коробочки для обрезков, основа для коллективной работы (корзинка), двухсторонний скотч, детский костюм космонавта, конверт с письмом. Техническое оснащение: проектор, экран, презентация к конспекту, магнитофон, записи космических звуков.

Ход мероприятия: *Дети играют, в группу вбегает Незнайка и подходит к домику Кнопки.*

Незнайка: Кнопка, Кнопка, выходи!!! Пойдем на улицу в догонялки играть!!!

Кнопка: Нет, не пойду!!! Мне не хочется!!!

Незнайка: А я вот тебе цветочек принес!!! (*срывает растущий на ковре цветочек*)

Кнопка: Не нужен мне твой желтый цветочек!!! (*собирается закрывать дверь*).

Незнайка: Кнопочка, ну подожди!!! Не хочешь желтый, вот тебе целый букет самых разных цветов!!!

Кнопка: Не нужны мне простые цветы!!!

Незнайка: А какие тебе нужны?

Кнопка: А мне нужны необыкновенные!!! Хочу Лунные цветы!!!

Незнайка: А где же я возьму тебе, эти Лунные цветы?

Кнопка: Вот как найдешь Лунные цветы, так и приходи, буду с тобой в прятки играть!!! (*уходит*)
Незнайка в недоумении ходит по группе



Незнайка: И где же мне достать эти Лунные цветы?
Где найти их.

Смотрит по сторонам и видит детей.

Незнайка: Ребята, здравствуйте!!! Как хорошо, что я вас здесь встретил.

Вы случайно не знаете где растут Лунные цветы?

Дети: На луне!!!

Незнайка: Точно, на Луне... а как же туда попасть? На птице? А может на самолете?

Дети: На ракете!

Незнайка: Точно, как же я забыл, конечно, полечу на ракете. Но ребята, я боюсь лететь один в космос, он такой большой и темный... Может быть вы составите мне компанию?

Дети: Да!!!

Незнайка: Замечательно!!! Тогда давайте встанем в круг, у нас получится большая космическая ракета!!!

(дети встают в круг вместе с Незнайкой, образуя космическую ракету)

Незнайка: К взлету ракеты приготовится!!!

Дети: есть приготовиться!!!

Незнайка: Включить приборы!!!

Дети: есть включить приборы!!!

Незнайка: Завести моторы!!!

Дети: есть завести моторы!!!

Незнайка: Отсчет от 1 до 10 начинай!!!

Дети: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10...

Незнайка: Ребята, почему же мы не взлетаем? Может мы что-то не так делаем?

Дети: Надо считать в обратном порядке.

Незнайка: Давайте попробуем. Обратный отсчет от 10 до 1 начинай!!!

Дети: 10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1...

Незнайка: Пуск!!! *(на экране появляется ракета)*



Незнайка: Мы с вами отправляемся в космическое путешествие. Отправляемся в полет — много нас открытий ждет. Наша ракета понеслась в высь. *(звучит космическая музыка и ракета летящая в космос)*

Незнайка: Ребята, посмотрите вокруг, сколько много красивых звезд и планет вокруг.

(на экране изображение звездного неба)

А вот и первая планета. *(появление первой планеты)*

Космический голос: Добро пожаловать в математическую галактику!!! Мы всегда очень рады смелый и трудолюбивым гостям!!! Не знаю зачем вы к нам пожаловали, но космический путь таит в себе много опасностей и тяжелых испытаний. Желаю удачи в космическом путешествии.

Незнайка: Ребята, а кто это с нами говорил сейчас?

Дети: Космический голос, Космонавт, Инопланетный житель.

Космический голос: Итак, ребята, вы прибыли на первую планету. Жители этой планеты — цифры. Они приготовили для вас задание. Необходимо расставить цифры по порядку от 1 до 10.

(Проводится игра «Цифры заблудились»)

Молодцы, вы отлично справились с заданием, и все цифры заняли свои места.

(на экране изображение числового отрезка)

Космический голос: А теперь, ребята, посчитайте все вместе от 1 до 10, от 10 до 1.

— Кто может посчитать от 3 до 7, от 4 до 9. *(индивидуальные ответы детей)*

— Назовите цифру, которая стоит между 3 и 5, между 6 и 8. *(индивидуальные ответы детей)*

— Вы отлично справились с заданием.

(Физ.минутка — Утренняя зарядка «Солнышко лучистое»)

— Нравится вам наше путешествие? Хотите его продолжить? К нам присоединяется Солнышко, и оно хочет немножко отдохнуть и поиграть. Итак, утренняя гимнастика.

Незнайка: Ребята, продолжаем наше путешествие к луне. Продолжается полет — много нас открытий ждет. Мы приближаемся к следующей планете.

(На экране изображение планеты четырехугольников)

Космический голос: Вы прибыли на планету четырехугольников. И здесь вас поджидает первое задание. Расскажите все, что вы знаете о жителях этой страны Четырехугольниках и тогда они укажут вам дорогу дальше.

Незнайка: Ребята, Знайка мне рассказывал одну чудесную сказку о четырехугольниках. Сейчас я вам ее расскажу *(по мере появления героев сказки их изображения помещаются на экране).*

Жил был Квадрат. Была у Квадрата подруга Круг. Они были еще маленькие и ходили в детский садик, кстати, также как и вы, в старшую группу. И вот однажды, купили родители Квадрату подарок — компьютер. Компьютер — большая радость для каждого ребенка. И решил тогда Квадрат позвать в гости свою подружку Круг, чтобы угостить вкусными пирожками и поиграть в компьютер.

Когда подружка Круг пришла в гости, Квадрат, как очень воспитанный мальчик решил познакомить ее со своей семьей.

Это мой папа, зовут его Прямоугольник. Мы с ним очень похожи.

(Незнайка уточняет у детей чем именно похожи квадрат и прямоугольник)

Дети: углы прямые, всего по четыре угла, по четыре стороны.

— Это моя мама, ее зовут Ромб. Мы с ней тоже очень похожи.

(дети называют сходства).

— Это моя сестра, зовут ее Трапеция. Мы с ней тоже очень похожи.

(дети называют признаки сходства).

— А фамилия наша Четырехугольники.

Когда Квадрат познакомил свою подружку со всей своей семьей, они пошли играть в компьютер.

Незнайка: Вот такую замечательную сказку рассказал мне Знайка. Ребята, кто из вас может теперь рассказать о жителях Планеты Четырехугольников?

Ребенок: На планете Четырехугольников живут ромбы, квадраты, прямоугольники, трапеции. Называют их Четырехугольниками потому, что у всех них четыре угла. А еще они похожи тем, что у них у всех четыре стороны.

Космический голос: Задание выполнено!!!

Незнайка: Ребята, посмотрите, а кто это там летает, в открытом космосе?

(на экране появляется космонавт)

Дети: Это космонавт.

(Появляется ребенок в костюме космонавта с письмом)

Незнайка: У него в руках письмо

(Космонавт отдает его Незнайке и уходит)

Незнайка: Ребята здесь написано: Старшей группе «Кораблик» и Незнайке. Значит нам? Открываем?

Дети: Да!!!

Незнайка *(читает письмо):* Здравствуйте, ребята. Пишет вам Космический мальчик.

Перед вами три космические воронки *(обручи)*. Одна красная, вторая зеленая, третья синяя. Около каждой воронки свое зашифрованное задание. Разделитесь на три команды, расшифруйте задания и выполните его, только так вы сможете попасть на Луну!

(Дети делятся на три команды при помощи считалочки и выполняют задание. Зашифрованы цвет, толщина, название геометрической фигуры, количество фигур. Например: команде нужно принести в обруч четыре круга синего цвета тонких)

Космический голос: Задание выполнено. Перед вами Луна.

(На экране изображение луны)

Незнайка: Ура! Ура! Луна!

А где же цветы? *(расстраивается)*

Дети: Не знаем

Незнайка: Ребята, вон там какая-то Лунная гора, посмотрите, может там растут Лунные цветы? *(дети на горе находят салфетки)*

Незнайка: ребята, кажется я знаю, как эти космические салфетки превратить в самые настоящие лунные цветы!!! Пройдите и присаживайтесь за столы.

(ребята садятся за рабочие столы, где находится материал: степлеры, ножницы, коробочки для обрезков).

Незнайка: Ребята, работать с ножницами нужно очень аккуратно, и спинку при изготовлении цветка нужно держать ровно, тогда цветы будут сделаны лучше. Для изготовления цветка мы сложим салфетку вчетверо. Получили маленький квадрат. Центр квадрата закрепим степлером. Затем отсекая концы квадрата получим круг.

(дети выполняют задание).

Незнайка: посмотрите внимательно, ребята, у нашего круга много слоев, в будущем — это лепестки наших лунных цветов. Давайте поднимем их, заминая каждый слой отдельно и поднимая вверх. После того как цветок получился можете проходить и используя двухсторонний скотч приклеивать свои работы к этой замечательной корзине, которую я с собой специально захватил, Кнопка ведь любит красивые корзиночки.

(Дети выполняют работу).

Незнайка: Соберите обрезки в коробочки и приведите в порядок свои рабочие места. Нам пора отправляться назад, домой, к Кнопке!!! Вот она обрадуется!!!

(Незнайка берет в руки коллективную работу, дети встают в круг, образуя космическую ракету)

Незнайка: К взлету ракеты приготовитесь!!!

Дети: Есть приготовитесь!!!

Незнайка: Включить приборы!!!

Дети: есть включить приборы!!!

Незнайка: Завести моторы!!!

Дети: Есть завести моторы!!!

Незнайка: обратный отсчет от десяти до одного начинай!!!

Дети: 10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1...

Незнайка: Пуск!!!

(звучит космическая музыка и на экране появляется летящая ракета)

Незнайка: Ребята, спасибо вам огромное, вот и закончилось наше космическое путешествие и мы вернулись на землю.

(планета Земля)

А кто же скажет, где мы с вами побывали? Что вам понравилось? Что запомнили больше?

Дети: Мы побывали на планете цифр, считали, играли в игру «Цифры заблудились»

— Были на планете четырехугольников, там вспомнили, что общего имеют все четырехугольники.

— Выполняли зашифрованное задание Космического мальчика.

Незнайка: Т. е. мы не только путешествовали, но и занимались математикой.

Совершили доброе дело, помогли мне сделать Лунные цветы для Кнопки. И за это я хочу вам сделать небольшие подарочки — звездочки, которые незаметно собрал в космосе, пусть они маленькие, но очень красивые. Цвет вы выберете сами: Если в космосе со мной вам было интересно, то возьмите золотую звездочку, если было скучно, то возьмите серебряную звездочку. А теперь поднимите вверх ваши звездочки!!! Ладно, ребята, я спешу к Кнопке, вот она удивится, когда увидит, что я несу для нее настоящие Лунные цветы!!!

Незнайка подбегает к дому Кнопки.

Незнайка: Кнопка, Кнопка, выходи!!! Это я, Незнайка!!!

Кнопка: Чего тебе?

Незнайка: я нашел для тебя Лунные цветы!!!

Кнопка: Ой, и правда!!! (обнимает Незнайку)

Незнайка: а теперь побежали в прятки играть, ты обещала!!!

Кнопка: Догоняй!!!

Незнайка и Кнопка убегают из зала.

Литература:

1. Т. И. Тарабарина, Н. В. Елкина И учеба, и игра: математика. Популярное пособие для родителей и педагогов. [Текст] — Ярославль: «Академия развития», 1997
2. Программа «Математические ступеньки» Е. В. Колесникова Рабочая тетрадь для детей 4–6 лет «Я запоминаю цифры» Издательство: Сфера, 2014 г.
3. Е. В. Колесникова Рабочая тетрадь для детей 5–7 лет «Геометрические фигуры» Издательство: Сфера, 2014 г.
4. Модули программы ДОУ. Художественный труд в детском саду. [Текст] Ю. А. Бревнова Издательство: Сфера, 2013 г.

Педагогика Марии Монтессори в музыкальном развитии детей дошкольного возраста

Федоровская Ольга Николаевна, музыкальный руководитель
Дошкольное отделение № 4 ГБОУ ЛИЦЕЙ № 1451 (г. Москва)

Методическая система Марии Монтессори (1870–1952) подразумевает массовое дошкольное музыкальное воспитание, основанное на сенситивных периодах развития ребенка. Процесс музыкального воспитания дошкольника делится на три этапа: первый — развитие внимания к звукам, окружающим ребенка; второй — выявление и закрепление ритмического восприятия музыки; третий — формирование мелодического и гармонического слуха.

Ключевые слова: М. Монтессори, чувствительные периоды развития, самообучающиеся материалы, сенсорная культура, музыкальное развитие.

Methodical system of Maria Montessori (1870–1952) involves massive preschool music education, based on the sensitive periods of child development. The process of Music for Children is divided into three stages: the first — the development of attention to the sounds around the child; second — identifying and fixing rhythmic music perception; third — the formation of melodic and harmonic hearing.

Keywords: Montessori, sensitive periods of development, self-learning materials, sensory culture, musical development.

Введение

Для современной педагогической науки характерна тенденция к разработке новейших технологий обучения и воспитания на основе изучения и использования классического наследия выдающихся педагогов. В этом направлении неоценимую услугу может предоставить педагогический опыт известного ученого М. Монтессори.

Растущий интерес к научным идеям и распространение опыта М. Монтессори в образовательной области способствовали изучению ее методической системы. Исследованием педагогического наследия М. Монтессори занималось значительное количество как отечественных, так и зарубежных ученых.

Различные аспекты воспитательной системы известного итальянского педагога, психолога, философа, врача М. Монтессори, ее педагогическая деятельность анализируется в широком спектре научных публикаций отечественных ученых, педагогов и психологов (Т. Афанасьева, М. Богуславский, С. Володин, Д. Сороков, М. Сорокова, С. Сумнительная, К. Сумнительный, М. Якимова) и представителей зарубежной научной школы (Г. Кольберг-Шредер, Р. Крамер, П. Лилард, Е. Стендинг, Д. Фишер, Е. Хейнсток, Т. Хелбруг).

Педагогические идеи М. Монтессори во всем мире то вызвали заинтересованность, то критиковались, но они, без сомнения, значительно повлияли на современное зарубежное и отечественное образование.

Целью статьи является анализ особенностей использования педагогических идей М. Монтессори в музыкальном развитии детей дошкольного возраста.

Основная часть

Мария Монтессори (1870–1952) — итальянский педагог и врач, первая в Италии женщина-ученый, которая реализовала идеи раннего развития и свободного воспитания, создала собственную педагогическую систему. Ее гуманистические взгляды на обучение и воспитание детей зародились в начале XX века, а в конце его уже были известны во всем мире. Вместе с другими педагогами XIX–XX вв., Э. Кей, Г. Шаррельман, М. Монтессори является ярким представителем «свободного воспитания». Педагоги выдвигали идею самообучения и самовоспитания, подчеркивая, что детям нужно предоставить возможность спокойно и постепенно воспитываться. В основе обучения и воспитания должны быть интересы ребенка, самостоятельность, что способствует

развитию его творческих сил. Ведущая роль в обучении отводилась получению детьми собственного опыта.

Опираясь на идеи разных педагогов, которые пропагандировали свободное воспитание, М. Монтессори продолжала развивать их дальше. Эти идеи в значительной степени повлияли на развитие ее собственной педагогической теории и практики, способствовали борьбе против муштры и догматизма в обучении.

Ребенок является активным существом и по своей природе способен к развитию и обучению, считала М. Монтессори. Для того, чтобы это развитие происходило, следует создать окружение для самовоспитания. Педагог изучала сущность ребенка, а школа, по ее мнению, должна быть лабораторией, в которой изучается психическая деятельность детей [7].

По М. Монтессори процесс конструирования знаний можно наблюдать во всех сферах развития ребенка. Он обуславливается желанием к истинному познанию. По этому поводу итальянский педагог утверждала: «Познание создает в ребенке сложную систему идей, построенную самим ребенком в течение целого ряда сложных психических процессов. Познание является внутренним формированием ребенка и свидетельствует о его психическом росте» [8].

М. Монтессори отказалась видеть сущность воспитания в формовочном воздействии на ребенка, противопоставив ему проблему организации среды, которая наиболее соответствовала бы детским потребностям, способностям и интересам.

Основной идеей свободного воспитания, по М. Монтессори, является «самострой» личности ребенка на основе выявления законов ее развития. Это позволило педагогу создать собственную систему воспитания и обучения, которая бы давала возможность работать индивидуально с каждым ребенком, наблюдать, изучать его. Для достижения поставленной цели педагог разработала специальные дидактические материалы, что помогали детям самостоятельно развиваться, воспитываться, учиться.

Большим новаторством системы педагога стало определение ею чувствительных периодов как периодов наибольшей чувствительности ребенка к возникновению определенных способностей, умений, способов поведения и характеризующихся универсальностью (т.е. возникающих у всех детей независимо от расы, национальности, социального происхождения, культурных различий и т.д.) и индивидуальностью (время возникновения, длительность и динамика протекания колеблются у разных детей).

Важно, что большинство функций начинают формироваться с самого рождения и в раннем возрасте: развитие речи (0–6 лет), сенсорное развитие (0–5,5 лет), восприятие маленьких предметов (1,5–2,5 года), движений и действий (1–4 года) и др., а потому нуждаются в интенсивной стимуляции [5].

В развитии ребенка Монтессори выделила три возрастных периода (периодизация основывается на исследованиях биологов (А. Гезелл) и психологов (В. Штерн, Ш. Бюлер, Е. Джонс). Период раннего возраста относится к первой фазе (0–6 лет) и отмечается ориентацией малыша на формирование чувственного образа окружающего мира, а поэтому задача развития ребенка («духовного эмбриона» по Монтессори) заключается в создании эмоционально окрашенной картины мира.

До 3-х лет «всасывающий» ум малыша впитывает способы эмоционального реагирования взрослых на события и отображает их в реакциях, а потому наиболее благоприятной средой, соответствующей детскому развитию в этот период, является родительское окружение и дом.

Уже около 3-х лет у ребенка («строителя самого себя») начинается максимальное развитие всех сфер, чему способствуют обогащенная среда, материалы для развития и методы содействия. «Подготовленная среда» дает возможность каждому ребенку развиваться в индивидуальном темпе, отвечает потребностям возрастного периода и содержит разнообразие предметов, которые побуждают детей их исследовать.

Одним из требований педагога является эстетическое убранство помещения для занятий: светлые стены приятных цветов, художественность вещей, посуды, мебели — «Красота здесь не в украшениях и роскоши, а в гармонии линий и цветов, в простоте»... [4].

Интересны попытки Монтессори возродить в садах старинные народные искусства, а в мебели и пособиях — форму и цвет старинных предметов, рисунки тканей, характерных декоративных мотивов, — все это должно воспитывать ребенка через приобщение к культурному наследию его народа [2].

Учитывая особенности психического и физического развития детей, педагог разработала систему воспитания, в которой большое внимание предоставила сенсорному развитию, поскольку оно является основой для развития мышления; ввела понятие «сенсорная культура». По мнению педагога, восприятие с помощью органов чувств составляет основу умственной, а со временем — и нравственной жизни, а также является необходимым условием раннего развития ребенка. Она писала: «Воспитание чувств может быть фундаментом, на котором ребенок сможет построить ясный и сильный дух» [6].

Главная задача педагога — предоставление ребенку средств для саморазвития, которыми у Монтессори являются автодидактические или самообучающие материалы — ими орудует ребенок сначала по примеру педагога, а потом — самостоятельно, выполняя разнообразные действия. Каждая часть материалов имеет свою направленность — обучение письму, развитию чувств

и др. Отдельная группа предназначена для сенсорного развития — формирования представлений о свойствах предметов окружающего мира (форме, цвете, размере, положении в пространстве, вкусе, запахе, звуках). Процесс различения, группирования и определения внешних признаков предметов, на основе установленного умом порядка, формирует мышление и вместе с этим определенную степень культуры [2].

Развитие ребенка происходит в индивидуальной работе, что предусматривает: самостоятельный выбор ребенком учебного объекта из дидактического материала; возможность работать самостоятельно, в паре, небольшой группе или с педагогом; самостоятельное определение продолжительности занятия с объектом; возможность свободного передвижения в комнате, за ее пределами, обучение или наблюдение за детьми в разных комнатах благодаря правилу «открытых дверей» [1].

Музыкальное развитие ребенка в рамках системы имеет ступенчатый характер [2]. Первый опыт общения с музыкой приобретает в подготовительных упражнениях — на «слушание тишины», воспроизведении шумов и звуков, манипуляций с шумовыми коробочками.

Воспитывать чувство слуха педагог предлагала в «абсолютной тишине». Для этого необходимо, по мнению М. Монтессори, проводить уроки тишины, в ходе которых «душа ребенка приобретает свою собственную награду и духовное наслаждение» [2]. Для этого упражнения не использовалось никакого особенного материала.

В ходе «упражнений в тишине» воспитатель предлагает ребенку удобно сесть и не двигаться. Он говорит примерно следующее: «Все мы абсолютно безмолвны; рот закрыт; мы не двигаемся; руки остаются в покое». Воспитатель ждет, пока все, в том числе и он сам, расслабятся. Предпосылка состоит в том, что ребенок, приобретая в других упражнениях навыки, полезные для повседневной жизни, уже отчасти научился владеть собой. Через несколько минут учитель зовет к себе детей по одному, называя каждого ребенка по имени тихим голосом. Ребенок встает и как можно тише идет к учителю. Далее в тишине дети слушают отдельный шум или звук, на который раньше не обращали внимания: тиканье часов, пение птиц, шум дождя. Педагог заметила, что дети становятся более послушными, нежными, доброжелательными.

Для распознавания звуков М. Монтессори использовала серию свистков Пиццоли; музыкальные инструменты: металлофон на две октавы с молоточком, набор колокольчиков, барабан, фортепиано. Для распознавания оттенков шума — шумовые коробочки, наполненные более или менее мелким сыпучим веществом (от песка до гальки и камней разных размеров), можно использовать рис, манную крупу, мелкую фасоль, кусочки древесины. Когда воспитатель трясет коробочку, ребенок прислушивается к шуму. Затем он должна подобрать другую коробочку с таким же шумом.

Работа продолжается, пока все коробочки не будут составлены попарно. Такие упражнения развивают вос-

приятие и дифференциацию различных шумов, а также способствуют развитию мелкой моторики, слуховой памяти и готовят ребенка к восприятию музыки.

Ритмическое чувство формируется маршировкой под музыку различных темпов, громкости, в выполнении простых движений — ходьбы, бега, к которым добавляются более сложные элементы рук, ног, корпуса, танцевальные движения. В книге «Мой метод» выдающийся педагог писала: «Музыкальное воспитание требует осторожного методического подхода. Ребенка нужно захватить, очаровать любым способом» [3].

С 3-х лет развивают мелодический и гармонический слух с использованием специальных колокольчиков. Колокольчики Марии Монтессори — это сенсорный материал, который естественным путем раскрывает музыкальный слух ребенка, заложенный природой в каждом человеке независимо от того, назначено ему быть музыкантом или нет. Колокольчики притягивают внимание малышей.

В дальнейшем в упражнениях дети учатся различать музыкальные звуки, знакомятся со звукорядом, читают ноты с помощью специальных нотных досок. Кроме колокольчиков используются еще и барабан и упрощенные лира и арфа, игра на которых вместе с пением педагога поможет «вступить в общение... с душой ребенка» [2], при этом следует соотносить ритмическую сложность песен с возрастными возможностями — поскольку песню должны подхватывать дети. Использование духовых инструментов — труб, по мнению Монтессори, вызывает непосредственные ритмичные мускульные движения и приближает детей к простым танцевальным движениям.

По высказанной Монтессори негативной позиции об игре педагога на фортепиано во время обучения, заметим, что Монтессори делает акцент на отсутствии при этом контакта с воспитанниками, общения на уровне глаз [2], что успешно преодолевается в современных условиях музыкального воспитания, когда педагог в процессе игры принимает полуобращенную к детям позу и находится в кругу общения с ними.

Монтессори считала, что познавательному интересу к музыке будет способствовать ознакомление детей с внутренним механизмом специального миниатюрного пианино, которое используется также и для самостоя-

тельного практикования ребенка (придумать последовательность звуков, сыграть, спеть ее).

Выводы

По мнению М. Монтессори, каждый ребенок, с его возможностями, потребностями, системой отношений, проходит свой индивидуальный путь развития. Поэтому воспитание должно опираться на данные наблюдений за конкретным ребенком и законы естественного развития.

Как психолог, Монтессори разработала возрастную периодизацию развития ребенка, ввела в научный оборот и дала определение понятиям: «абсорбирующий разум», «сензитивные периоды», «поляризация внимания», «нормализация»; считала, что эти процессы в развитии ребенка необходимо учитывать в воспитании. Важное значение она придавала активизации деятельности ребенка, указывала на роль труда, в ходе которого происходит развитие внимания и волевых процессов.

Педагог замечала, что ребенок неосознанно «впитывает в себя» то, что необходимо для формирования его личности: язык, движения, поведение, отношения между людьми, культуру. Этот процесс она назвала «абсорбирующим разумом».

Самостоятельная и свободная деятельность невозможна без умения сосредотачиваться длительное время в процессе выполнения любой деятельности. Ребенок должен внимательно наблюдать за педагогом, когда он представляет материал, внимательно слушать его объяснения. Этот процесс М. Монтессори назвала «поляризацией внимания».

В аспекте эстетического развития ребенка дошкольного возраста, М. Монтессори последовательно придерживалась следующей позиции — уважительное отношение к природе ребенка, необходимость его свободного развития и раннего начала обучения, приоритет чувственной сферы, гармоничное развитие всех сфер — познания и творчества, разума, эмоций, характера, общественного воспитания.

В основе развития ребенка по Монтессори лежит животворная сила самого ребенка, доминирует саморазвитие ребенка. М. Монтессори реализует идею целостного развития ребенка, которое в сочетании с его чувственной, умственной, социальной сферами способствует эстетическому развитию ребенка.

Литература:

1. Дичковская, И. Воспитание для жизни. Образовательная система М. Монтессори / И. Дичковская, Т. Пономанская; под ред. К.Е. Сумнительного; Моск. центр Монтессори. — М., 1996. — с. 16—18
2. Монтессори, М. Дом ребенка. Метод научной педагогики: Пер. с итал. С.Г. Займовского. — СПб: Гомель, 1993. — 336 с.
3. Монтессори, М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет — М.: Центрполиграф, 2014—416 с.
4. Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / [М. Монтессори; пер с итал.]. — М., 1993. — 88с.
5. Сорокова, М.Г. Мария Монтессори: Теория и практика / М.Г. Сорокова. — М.: Академия, 2003. — 384 с
6. Montessori, M. Spontaneous Activity in Education. — New York: Schocken Books, 1965, — Vol. 2. — 200 p
7. Montessori, M. The Secret of Childhood. — Adyar, India: Kalakshetra Co., 1936. — 110 p.
8. Montessori, M. What You Should Know About Your Child. — Oxford, England: Clio press, Cop. 1989. — Vol.4. — 99 p

Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста как средство профилактики нарушений письма

Чечель Наталья Николаевна, логопед

Детская городская поликлиника № 94 (г. Москва)

«Источники творческих способностей и дарования детей — на кончиках его пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок», — эти слова выдающегося советского педагога В.А. Сухомлинского как нельзя лучше отражают суть необходимости развития мелкой моторики в дошкольном возрасте.

Овладение письменной речью происходит в результате целенаправленного обучения в младшем школьном возрасте и представляет собой установление новых связей между словом слышимым и произносимым с одной стороны и словом видимым и записываемым — с другой. Процесс письма обеспечивается согласованной работой четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного. В результате рефлексорного повторения образуется динамический стереотип слова в единстве акустических, оптических и кинестетических раздражений (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев). Моторная составляющая процесса письма представляет собой значительную трудность на первых этапах обучения грамоте. Для безошибочного письма необходимо формирование определенных двигательных стереотипов. Ошибки, возникающие на этапе реализации моторной программы письма (смещение букв, состоящих из одинаковых элементов, их недописывание, неправильное соединение букв, недописывание элементов, сходных у соседних букв, несоблюдение размеров и пропорций элементов букв, одинакового наклона, строки), зачастую тесно связаны с неправильными движениями руки. При недостаточном развитии мелкой моторики ребенок не может регулировать степень мышечного напряжения пальцев, вместо запястного сустава и фаланг пальцев напрягает локтевой и плечевой суставы, не предназначенные для реализации мелких и тонких движений. Все это приводит к появлению дискомфорта при письме у первоклассника. Кроме того, трудности в реализации двигательной программы в процессе письма отвлекают внимание ребенка и затрудняют выполнение других операций письма (анализ звукового состава слова, которое подлежит написанию, соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы), что может привести к появлению других специфических ошибок. Таким образом, своевременное развитие мелкой моторики поможет ребенку более успешно пройти период обучения грамоте в школе, предотвратит возможные трудности и препятствия.

Упражнения, посвященные развитию мелкой моторики в дошкольном возрасте, можно найти практически в любом разделе программы воспитания и обучения в детском саду. Также они являются неотъемлемой

часть коррекционно-логопедической работы с дошкольниками, страдающими различными нарушениями речи. В данной статье мы хотим привлечь внимание к тем видам работы, которые не только развивают мышечную силу, координацию и кинестетические ощущения, динамический праксис, но и способствуют развитию внимания, воображения, повышают умственную работоспособность. Предлагаемые виды деятельности может использовать и логопед в процессе коррекционных занятий, и воспитатель в ежедневной работе, и родители.

Первое, на что стоит обратить внимание, — это различные виды пальчиковой гимнастики:

- игры с резиночками разной длины и ширины позволяют развить мышечную силу, повысить упругость ручной мускулатуры;

- хорошую тренировку пальцев обеспечивают игры с кубиками, шнурками, веревочками, карандашами, горохом (или другими зернами);

- игры с разноцветными прищепками стимулируют созревание клеток коры головного мозга путем механического сдавливания подушечек пальцев; при этом изготовление из прищепок каких-либо предметов способствует развитию воображения;

- мозаика: выкладывание красочных узоров и предметов, как по образцу, так и по представлению, закрепляет знания о цветах, формах, величине, развивает воображение;

- игры с палочками для счета или спичками (без головок), заключающиеся в выкладывании геометрических форм, цифр, букв, схематических изображений предметов способствуют формированию действий пальчиков с мелкими деталями, учат распределять предметы на листе бумаги в определенном порядке, развивают логическое мышление;

- конструирование с помощью пальцев различных предметов хорошо подходит для мобилизации внимания, вызывает положительный эмоциональный настрой на занятия; также удачным приемом работы является использование пальчикового театра теней или кукол бибба-бо.

Важным элементом деятельности по развитию мелкой моторики является использование такой активности, которая предполагает создание различных поделок. Тогда ребенок заинтересован не только в процессе работы, но и знает, что получит определенный результат.

И в этом случае сложно переоценить возможности использования природных материалов для поделок:

- семена подсолнуха, еловые шишки, кукурузные початки используются для создания различных сказочных сюжетов — от игрушечного ежика до Змея Горыныча — вас может ограничить только собственная фантазия;

- основой для интересных и необычных поделок могут служить чешуйки шишек ели, сосны, кедра, ананаса;
- работы из пуха тополя, чертополоха, одуванчика, ковыля, осота получаются красивыми, легкими, воздушными; при этом от детей требуются точность, аккуратность, усидчивость;
- основой для изготовления аппликаций могут быть иголки хвойных деревьев, кора, листья клена и березы, семена клена, стручки белой акации, косточки ягод и фруктов, апельсиновая и мандариновая кожура, лепестки роз, тюльпанов;
- опилки, древесная стружка, яичная скорлупа, речной песок и мелкие камушки могут использоваться для выкладывания мозаики. Эксперименты с данными материалами, раскрашивание их в разные цвета стимулирует творческое начало.
- гречневая, перловая, кукурузная, рисовая крупа, пшено, сухие семена помидоров, огурцов, моркови, редиса, садовых цветов, кокосовая стружка могут являться основой для создания замечательных картин. Светлые крупы легко окрашиваются в разные цвета. Работа с этими материалами способствует развитию навыков художественного конструирования, чутья и вкуса.
- глина, гипс и тесто служат для создания композиций как сами по себе, так и совместно с природным материалом.

Другими материалами, которые можно использовать для развития мелкой моторики, являются бумага, бросовый материал, тонкая медная проволока в пластмассовой изоляции.

Бумажные полоски можно сминать, сгибать, рвать на части. Этот материал доступен и увлекателен для детей не только старшего, но и среднего школьного возраста. Ребенок узнает свойства различных видов бумаги, вынужден согласовывать собственные действия и усилия, что положительно сказывается на развитии моторных функций руки. Неограниченные возможности для планирования занятий предлагают такие виды работы, как оригами и квиллинг.

Бросовый материал (пустые коробки и баночки, крышки разных форм и размеров) представляют широкий простор для творчества и конструирования.

Плетение поделок из проволоки, которую можно скручивать, сгибать, ломать, мять и растягивать, развивает творческое воображение, способствует развитию кинестетических ощущений и динамического праксиса.

Цветной пластилин является важным материалом для развития мелкой моторики на всех этапах дошкольного детства. Помимо традиционной лепки из пластилина различных фигур, его можно также использовать для раскрашивания готовых картинок или выкладывания их мозаикой. В первом случае внутри готового контура ребенок пальцами размазывает пластилин тонким слоем, получая объемную картину. Таким образом мы развиваем мышечную силу пальцев рук. Во втором случае, прежде чем «раскрашивать» картину, мы должны подготовить мозаику — скатать мелкие шарики из пластилина — а затем выложить ими подготовленное для раскрашивания пространство. Такая работа

может быть не только индивидуальной, но и групповой. Тогда мы не только развиваем мелкую моторику детей, но и учим их совместной деятельности, развиваем ответственность и самоконтроль, также необходимые для успешного усвоения письменной речи в будущем.

В подготовительной группе детского сада можно использовать шариковую ручку для чеканки. Этот вид ручной деятельности очень полезен, так как помогает научить ребенка соразмерять свои усилия, овладеть навыками легкого прикосновения карандаша к бумаге и скользить по ней.

Также в старшем дошкольном возрасте можно использовать технику граттаж (процарапывание). Конечно, использование данной техники требует значительных усилий на подготовку, но затраченные усилия оправданы получаемым результатом. В чем смысл данной техники? Плотный лист бумаги закрашивается восковыми карандашами или масляной пастелью, в один цвет или разными цветами. Можно взять цветной картон или картон с готовым рисунком и обработать бесцветной восковой свечой. Затем лист покрывается тушью (можно использовать черную акриловую краску или гуашь). После высыхания острым предметом — скребком, ножом, вязальной спицей, пластиковой вилкой, зубочисткой — процарапывается рисунок. Таким образом, ребенок получает цветной рисунок на черном фоне. Это чрезвычайно увлекательное занятие позволяет научить ребенка правильно соотносить усилие, использовать правильный нажим. Если вы будете использовать для процарапывания специальное перо, то данная техника становится очень полезной для правильной постановки руки.

В старшей и подготовительной группе важное значение приобретают графические упражнения. «Веселые прописи», графические диктанты (рисунки по клеткам), раскрашивание и штриховка рисунков тренируют руку ребенка, развивают ориентацию в условиях двухмерного пространства листа бумаги, глазомер, помогают почувствовать границы рисунка или фигуры; дают возможность правильно «поставить» руку для письма, обучить правильно держать карандаш (ручку), снять излишнее мышечное напряжение и развить функции кинестетического и зрительного контроля, необходимые в процессе письма.

Немаловажным компонентом развития мелкой моторики является рисование. Рисование по образцу, с натуры и на свободную тему, использование простого и цветных карандашей различной мягкости, акварельных и гуашевых красок, фломастеров, цветных мелков, бумаги различной фактуры развивает кинестетические ощущения ребенка, его внимание, восприятие и воображение.

Планомерная целенаправленная работа по развитию мелкой моторики в детском саду и семье способствует:

- получению углубленных знаний о качестве и возможностях различных материалов;
- закреплению положительных эмоций в процессе творческой деятельности;
- возникновению желания трудиться и овладевать особенностями прикладного мастерства;
- развитию речи, внимания, воображения;

– подготовке ребенка к обучению в школе.

У детей снижается утомляемость, повышается работоспособность, активизируются мыслительные процессы. Дети становятся более открытыми, раскрепощенными, активными, добрыми и отзывчивыми,

уверенными в своих силах и возможностях. Целенаправленные занятия художественным ручным трудом позволяют формировать учебную деятельность и являются важным элементом гармоничного развития ребенка.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Развитие системы профессионального образования военных кадров для пограничных войск в Советский период

Катунина Юлия Константиновна, кандидат философских наук, доцент
Одинцовский гуманитарный университет (Московская область)

Революционные события в России в 1917 г. положили начало советской государственности, изменили территорию, общественный строй страны, что не могло не сказаться на прохождении государственной границы и характере ее охраны. Изменились задачи погранохраны, ее структура и система комплектования.

30 марта 1918 года на базе управления и штаба Отдельного пограничного корпуса было образовано Главное управление пограничной охраны (ГУПО). Декретом Совета народных комиссаров (СНК) РСФСР от 28 мая 1918 года была учреждена Пограничная охрана республики.

Рассматривая развитие системы профессионального образования военных кадров для пограничных войск в советский период, выделим три основных этапа: довоенный, военный и послевоенный.

Первый период характеризуется созданием системы специальных военно-учебных заведений, предназначенных для подготовки, переподготовки и повышения квалификации военных кадров различного профиля и по отдельным специальностям.

Начало созданию пограничных военно-учебных заведений было положено в годы Гражданской войны и военной интервенции (1918–1922 гг.). Первоначально кадры для пограничной охраны РСФСР готовили: Инструкторские курсы при Главном управлении пограничной охраны (ГУПО) по подготовке руководителей и среднего комсостава; месячные курсы при управлениях пограничных округов и ряда пограничных районов, по подготовке начальников застав.

В 1919 году создаются Московские кавалерийские курсы комсостава Пограничных войск на 250 человек сроком обучения 6 месяцев. В 1923 году была образована Высшая пограничная школа по подготовке высшего и старшего начальствующего состава. В период с 1924 по 1925 годы образовано 15 школ при окружных управлениях для подготовки командиров взводов и начальников застав. Кроме того, в пограничных округах действовало свыше 30 краткосрочных курсов по переподготовке среднего командного состава РККА [4, с. 368–369].

В начале 1930-х годов стали создаваться собственные пограничные школы (с 1936 г. — училища) по подготовке среднего начальствующего состава.

Особенность второго периода заключалась в том, что в годы Великой отечественной войны (1941–1945 гг.) руководство страны, несмотря на тяжелые условия и суровые испытания проявляло постоянную заботу о совершенствовании системы профессиональной подготовки военных кадров. Было обеспечено функционирование девяти пограничных училищ, в которых численность постоянного и переменного состава составляла около 14 тыс. человек. Действовали постоянные и краткосрочные курсы подготовки и усовершенствования начальствующего состава, курсы подготовки младших лейтенантов при Высшей пограничной школе, училищах и управлениях пограничных округов. С 1943 г. начался переход на довоенные сроки обучения офицерских кадров, была расширена номенклатура специальностей, увеличена сеть учебных заведений, начала осуществляться подготовка офицеров с высшим военным образованием на базе Военной академии им. М. В. Фрунзе (образован факультет войск НКВД).

В рамках профессионального образования военнослужащих, огромное внимание уделялось повышению качества методической работы, с тем, чтобы в короткий срок вооружить слушателей всеми необходимыми знаниями для осуществления ими профессиональной деятельности в войсках. На военные дисциплины отводилось 65% всего учебного времени, изучались: тактика ведения боя, основы управления войсками в период боевых действий и другие специальные дисциплины. Важно заметить, что с целью формирования навыков и умений основными формами проведения занятий были практические. На дисциплины социально-экономического цикла приходилось 35% учебного времени, в рамках которых изучались и основы воздействия на общественное сознание населения на оккупированных территориях. В свободное от учебы время пограничники помогали населению сооружать рвы, надолбы, обкладывали мешками с песком исторические памятники, участвовали в спасении граждан, заваленных обломками разрушенных домов и зданий. Все это свидетельствует о высоком патриотизме, гражданской позиции, высокой культуре советских пограничников.

Таким образом, развитие системы профессионального образования способствовало повышению каче-

ства выполнения служебных задач. Участие пограничников в боевых действиях и в деятельности по охране тылов армий и фронтов, является активной формой проявления профессионализма в экстремальных условиях. Итоги служебно-боевого применения пограничных войск в годы войны свидетельствуют, что специфика системы профессионального образования, условия и характер деятельности в мирное время формируют уникальный род войск, способный и в военное время решать широкий спектр специальных задач, проявляя невиданную стойкость, мужество и массовый героизм. В последующем многие компоненты в системе профессионального образования военных кадров для пограничных войск стали в определенной мере эталоном и примером для других силовых ведомств.

Характеризуя третий период важно отметить, что в послевоенные годы повышение образовательного уровня и профессионализма военных кадров для пограничных войск осуществлялось до 1960 года¹ в рамках многоуровневой системы военно-профессионального образования².

В основу содержания и методики обучения в вузах был положен опыт войны и служебно-боевой деятельности пограничных войск, что способствовало усилению профессиональной направленности содержания обучения, нацеленной на необходимость формирования, прежде всего, профессионально-важных качеств.

В ходе реорганизационных мероприятий 1957 г. пограничные войска передаются из Министерства внутренних дел (МВД) в Комитет государственной безопасности (КГБ) при Совете министров СССР, на который возлагается охрана границы. В 1958–1960 годы средние пограничные училища (Алма-Атинское и Калининградское) преобразуются в высшие пограничные командные училища с четырехлетним сроком обучения (Московское — с 1966 г.) [3].

С 1963 года вводятся курсы младших лейтенантов, партнабора, экстерната. Данные формы комплектования не лучшим образом сказались на уровне профессионального образования военных кадров, что, в свою очередь, отразилось на служебно-боевой деятельности пограничных войск. Поэтому в 1967 году воссоздается Высшее пограничное военно-политическое училище (ВПВПКУ) [2, с. 44]. В 1966 году образуются Высшие пограничные командные курсы (ВПКК) [1, с. 65], предназначенные для переподготовки и усовершенствования офицерских кадров. Помимо этого, в 1979 году создается адъюнктура при Московском высшем пограничном командном училище (ВПКУ), курсы усовершенство-

вания офицерских кадров при пограничных училищах с 3–5 месячным сроком обучения, курсы младших лейтенантов со сроком обучения 3–11 месяцев, воссоздаются экстернат.

Происходят значительные изменения и в системе высшего образования. Офицеры-пограничники оперативно-тактического звена управления стали обучаться в военных академиях Вооруженных Сил на факультетах пограничных и внутренних войск (Военная академия им. М.В. Фрунзе — 1974 г., Военная академия им. В.И. Ленина — 1979 г.) [5, с. 153].

Начиная с 1990 года, был придан новый импульс усилению пограничной профессионализации, что нашло отражение в содержании обучения в пограничных вузах. Здесь речь идет о практической направленности образования, обусловленной введением достаточно продолжительной войсковой практики и стажировки.

Училища перешли на подготовку офицеров с высшим военно-специальным образованием по новым квалификационным характеристикам.

Совершенствуется учебно-материальная база, методический фонд, активно внедряются в учебно-воспитательный процесс технические средства обучения, электронно-вычислительная техника. Актуализируется и вопрос совершенствования качества профессионального образования, в связи с этим активно используются комплексированные формы занятий кафедр военно-технических и общественных дисциплин. Данные формы занятий способствовали формированию научного мировоззрения офицеров, их морально-политической устойчивости, помогали не только ориентироваться, но и давать правильную оценку внешней и внутренней обстановки, что также необходимо для формирования творчески мыслящей личности офицера, руководства служебным коллективом, принятия управленческого решения, развития высокой профессиональной культуры.

Таким образом, реформы в системе образования военных кадров в Советский период осуществлялись по многим направлениям, но главным оставалось высокое требование к сочетанию качества военного образования с патриотическим воспитанием офицеров, как граждан Советского Союза.

В последующем, проходившие в нашей стране процессы перестройки политической системы общества наложили глубокий отпечаток на служебную и боевую деятельность пограничных войск. 6 ноября 1991 года пограничные войска были выведены из состава КГБ СССР и подчинены созданному Комитету по охране государственной границы СССР.

Литература:

1. Высшие пограничные ордена Ленина, Краснознаменные командные курсы / Под ред. К.Н. Болдина, В.М. Сушкова. М., 1978. с. 65.

¹ В 1960 году в результате очередной реорганизации была разрушена многоуровневая структура военно-профессионального образования. Военный институт, Высшее военно-морское пограничное училище, Калининградское пограничное училище, суворовское пограничное училище было ликвидировано, а оставшиеся два училища стали высшими вузами по типу высших общевоинских командных училищ Советской Армии.

² Многоуровневая структура военно-профессионального образования офицеров пограничных войск, включала в себя: суворовские училища, военные училища, школы усовершенствования офицерского состава, Военный институт МВД-КГБ, а также сеть военно-политических училищ.

2. Голицынский военный институт: краткий исторический очерк / Под ред. Ю. А. Коровенко. М.: Граница, 2000.
3. Мзареулов, В. История отечественных спецслужб и правоохранительных органов. Учебные заведения пограничных войск КГБ [Электронный ресурс] / В. Мзареулов. — Режим доступа: <http://shieldandsword.mozohin.ru/kgb5491/school.htm> (дата обращения 20 апреля 2013 г.).
4. Пограничная служба России / Энциклопедия / Формирование границ. Нормативная база. Структура. Символы / Под общ. ред. В. Е. Проничева. М.: Ассоциация «Военная книга» «Кучково поле», 2009.
5. Шарый, Л. Д. Профессиональное образование офицерских кадров в вузах Пограничной службы Российской Федерации и его совершенствование (социально-философский анализ): дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / Шарый Леонид Дмитриевич. М., 2003.

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников с общим недоразвитием речи

Зимукова Татьяна Ивановна, учитель-логопед;

Купцова Антонина Васильевна, воспитатель;

Пименова Зинаида Николаевна, воспитатель;

Четкасова Алена Владиславовна, воспитатель;

Елауркина Светлана Юрьевна, воспитатель

МДОУ детский сад общеразвивающего вида «Рябинка» (р.п. Новая Майна, Ульяновская область)

В настоящее время в обществе вызывает к себе интерес проблема взаимосвязи разума и чувств, эмоционального и рационального в человеке. В этой связи очень актуальной становится проблема формирования эмоционального интеллекта, особенно у детей дошкольного возраста, т.к. именно дошкольный возраст является базовым в формировании подавляющего большинства эмоций.

Эмоциональный интеллект — это способность человека управлять самим собой и другими людьми. Эмоциональный интеллект включает в себя самосознание, контроль импульсивности, уверенность, самомотивацию, оптимизм, коммуникативные навыки, умение эффективно выстраивать взаимоотношения с другими людьми. Сформированный на достаточном уровне эмоциональный интеллект играет важнейшую роль в жизни ребенка и его дальнейшей карьере как профессионала и члена общества. Однако для того, чтобы этот уникальный вид интеллекта проявился и сработал, мы должны его развивать, помочь ребенку адаптироваться в современном непростом обществе. [4] Сократовский наказ «познай самого себя» подразумевает краеугольный камень эмоционального интеллекта: отвечает на вопрос как осознать, распознать и справиться с возникшими отрицательными эмоциями; сохранить понимание происходящего даже посреди бушующего моря эмоций — как своих, так и эмоций других людей («пойми себя, и ты поймешь другого»). [2, с.9]

Особое значение формирование эмоционального интеллекта имеет для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для детей этой категории характерны следующие общие особенности: недостаточность словарного запаса; аграмматичное построение фразы; недостатки в выражении эмоционально-смыслового высказывания; проявления гипомимии, проявляющиеся в трудностях выражения на лице эмоциональных состояний. Дети с ОНР испытывают трудности в употреблении синонимов и антонимов; конкретные слова-определения заменяют более широкими и общепотребительными

словами (веселая, добрая, ласковая — «хорошая»); могут заменять названия признаков названиями действий и наоборот (испуганная — испугалась). [3]

Дети с речевыми нарушениями пользуются в основном общеизвестными, наиболее распространенными словами и выражениями. Эмоционально-экспрессивная лексика используется ими достаточно выборочно и фрагментарно, они с трудом дифференцируют и описывают эмоциональные состояния, как свои, как и эмоциональные состояния героев литературных произведений, картин. Детям с речевыми нарушениями трудно не только мимическими средствами передать страх, удивление, гнев, но и эмоционально адекватно выразить свое высказывание. Их речь интонационно монотонная и лексически не выразительная. [1]

Связная речь у детей с ОНР также развита недостаточно. Они с трудом составляют рассказ об игрушке, предмете, из личного опыта. Их рассказы отличаются непоследовательностью, неточностью, зачастую просто перечисляя события или действия. Эмоциональное оценивание действий, поступков героев в рассказах детей минимизированы или вообще отсутствуют. Между тем, вербализация чувственных эмоциональных состояний призвана помогать детям осуществлять межличностное общение, служить средством коммуникации. [5]

Работа по формированию основ эмоционального интеллекта у дошкольников с ОНР начинается с актуализации их лексического запаса. Вербализация основных эмоциональных состояний в сочетании с работой по развитию просодической стороны речи у детей создает базовую основу для дальнейшей работы по развитию грамматики, связной речи, а в целом формирует у них коммуникативно-речевую компетентность. Эта работа включает в себя несколько этапов:

– уточнение и формирование эмоциональной лексики — работа по словообразованию и словоизменению (образование слов с уменьшительно-ласкательным зна-

чением и значением увеличения; образование синонимов и антонимов; превосходной степени прилагательных и т.д.);

- включение изученных слов в словосочетания и предложения;
- развитие паралингвистических средств общения — эмоциональная идентификация, изучение и уточнение эмоциональных состояний, умение их передавать, развитие эмпатийности, способности понимать свои чувства и чувства других людей;
- формирование интонационной стороны речи;
- развитие связной монологической и, особенно, диалогической форм речи.

Системная работа, направленная на преодоление «обесчувствования» дошкольников, способствует формированию и обогащению у них чувственной сферы, делает ребенка отзывчивым к чувствам других. Вербализация эмоций тесно связана с восприятием и пониманием эмоциональных сигналов — и собственных, и окружающих. [1] Таким образом, расширение словаря эмоций идет как через усвоение языковых знаков эмоций, так и путем осознания собственного эмоционального опыта. В процессе коррекционно-развивающей деятельности происходят изменения в эмоциональной сфере ребенка. Меняются его взгляды на мир и отношения с окружающими. Возрастает потребность сознавать и контролировать свои эмоции, что в конечном итоге ведет к становлению эмоциональной сферы, формированию эмоциональных новообразований (от комплекса оживления как зачатка основы эмоциональной регуляции до произвольной, осмысленной коррекции эмоционального поведения) и представляет собой, к началу младшего школьного возраста, процесс развития основных элементов эмоционально-интеллекта.

Непосредственнообразовательная деятельность дошкольников 6–7 лет с ОНР по формированию основ эмоционального интеллекта. «Что подарить другу?»

Интеграция образовательных областей: «социализация», «познание», «коммуникация», «художественное творчество».

Вид детской деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная, познавательная.

Цель: развивать у детей старшего дошкольного возраста коммуникативно-речевые умения и навыки.

Задачи:

- воспитывать доброжелательность и эмоциональную отзывчивость, чувство сопереживания, желание помочь и порадовать своего знакомого или близкого человека.
- развивать речевые умения и навыки, мышление, интонационную сторону речи, речевой слух, эмоциональную сферу, познавательный интерес; чувство толерантности, воображение.
- расширять и уточнять знания детей о хлебо-булочных изделиях, предметах русского народного промысла, в том числе русской народной игрушке; фор-

мировать умения и навыки грамматически верного оформления своего высказывания.

Организация среды для проведения НОД: презентация РР, картинки с изображением посуды с народной росписью, хлебо-булочных изделий, овощей и фруктов, игрушек, кукла-Петрушка, колпачок петрушки.

1. Организационный момент. Мотивация.

Л. Здравствуйте, дорогие, милые, ребята, давайте поприветствуем друг друга, скажем друг другу добрые, приятные слова.

Д. — Витя, я люблю с тобой вместе играть.

— Катя, я рада, что ты моя подруга.

— Антон, мне нравится вместе с тобой ходить на прогулку. И т.д.

2. Целеполагание (совместная деятельность логопеда и детей)

Л. — Молодцы, ребята, я вижу, что вы можете порадовать, сказать что-то приятное своим друзьям. Я хочу вам рассказать о своем друге — это мой знакомый мальчик Сокиру. (Слайд 2). Он живет в Японии. Это очень далеко. Посмотрите на экран, здесь карта. (Слайд 3). Вот наш посёлок, а вот Япония. Если бы мы с вами летели туда на самолете, то нам пришлось бы лететь целый день. У Сокиру скоро день рождения. Мне хотелось бы его порадовать. А как вы думаете, как или чем можно порадовать человека, который находится от нас очень далеко, например, в другом городе или даже в другой стране?

Дети высказывают предположения:

(Ему можно позвонить по телефону и поздравить, послать письмо или открытку, посылку с подарком)

Л. — Правильно, ребята. Давайте пошлем ему посылку, а в посылку положим подарок. Но мне хотелось бы, чтобы это был необычный подарок. Вы можете мне его выбрать? (Да!)

Л. — А где можно выбрать, приобрести подарок? (Сделать самому, купить в магазине)

Л. — Да, а еще на ярмарке. Кто из вас знает, что такое ярмарка?

Д. — Это большой базар, который проводится осенью, когда убран урожай и люди продают излишки урожая и покупают себе товары ремесленников и подарки.

Л. — И мы отправимся на ярмарку.

Основная часть

1. Л. — Сколько здесь разных товаров! Посмотрите, вот первый лоток. Здесь продают овощи и фрукты. Может мне приобрести что-то из овощей или фруктов? Каждый из вас сейчас станет продавцом на нашей ярмарке. Прорекламируйте самые лучшие свойства или качества вашего товара так, чтобы мне захотелось его купить. (Слайд 4).

Д. — Купите крупнейший арбуз!

— Купите сочнееший апельсин!

— Купите вкуснейшую морковь.

— Купите ароматнейший ананас!

— Купите сладчайшее яблоко!

— Купите кислееший лимон!

— Купите краснееший помидор!

Л. — Спасибо, ребята, как вы думаете, можно овощи или фрукты положить в посылку? Почему?

2. Л. — Перейдем к следующему лотку. Чтовы здесь видите? (дети перечисляют).

— Как это все можно назвать одним словом? (Хлебо-булочные изделия.) (Слайды 5–10).

Л. — Сравним эти хлебо-булочные изделия по их свойствам (проводится игра с мячом: логопед бросает детям мяч и называет свойство, ребенок возвращает мяч и договаривает предложение):

Хлеб мягкий, а булочка еще...

Батон ароматный, а каравай еще...

Ватрушка сладкая, а пирожные еще...

Печенье вкусное, а торт еще...

Пирог аппетитный, а пицца еще...

Пирожки мягкие, а блины еще...

Л. — Ребята, скажите, а можно что-то из хлебо-булочных изделий послать в посылке? Почему? (Дети высказывают свое мнение). Ну что ж, тогда переходим к следующему пр илавку.

3. Л. — Посмотрите, ребята, сколько здесь красивой посуды. Это посуда непростая, необычная, она украшена русской народной росписью. Назовите русские народные промыслы, которые занимаются росписью посуды. Вот этот красивый металлический поднос украшен какой росписью? (Слайд 11.). (Жостовской)

Л. — А это нарядная, вся золотая посуда. Это что за роспись? (Хохлома, хохломская.)

Л. — А это тоже деревянная посуда. Но роспись уже другая, на некрашеном дереве. Это что за роспись? (Гордецкая.)

Л. — Посуда очень нарядная, как будто украшена морозными бело-голубыми узорами. Это... (Гжель.)

Л. — Ребята, мне очень нравится вся посуда. А вам? Назовите посуду, которая нам нравится ласково (проводится игра с мячом).

Д. — Черный поднос — черненький подносик.

— Пузатый чайник — пузатенький чайничек.

— Круглая миска — кругленькая мисочка.

— Маленькая ложка — Малюсенькая ложечка.

— Белое блюдо — беленькое блюдечко.

— Красивая доска — красивенькая дощечка.

— Веселая солонка — веселенькая солоночка.

Л. — Молодцы, ребята! Конечно, какая-нибудь посуда с русской народной росписью подошла бы нашему Сокиру в подарок, но посуду чаще дарят взрослым, может быть для маленького мальчика нам поискать на ярмарке что-то другое? Посмотрим, может где-нибудь есть лоток с игрушками?

4. Физминутка.

Логопед вместе с детьми идет передвигается по группе. Навстречу им выходит Петрушка.

Петрушка. — Привет, ребята, вы меня узнали? Я веселая игрушка, а зовут меня...

Л. — Петрушка, может ты нам поможешь? Покажи нам, где на ярмарке продают игрушки.

П. — Хорошо. Но сначала поиграйте со мной в мою любимую игру. Я сам веселый, озорной и люблю, когда меня окружают веселые люди. Сейчас я буду вас пре-

вращать в Петрушек. А вы не скучайте, меня удивляйте и сами удивляйтесь.

Петрушка по очереди надевает на детей колпачок с бубенчиками и говорит слова, выделяя интонационно одно из слов. Дети удивляются интонационно выделяют это же слово.

П. — Ты теперь Петрушка, веселая игрушка!

Р. — Я теперь Петрушка, веселая игрушка? Я теперь Петрушка, веселая игрушка!

П. — Ты ТЕПЕРЬ Петрушка, веселая игрушка!

Р. — Я ТЕПЕРЬ Петрушка, веселая игрушка? Я ТЕПЕРЬ Петрушка, веселая игрушка!

П. — Ты теперь ПЕТРУШКА, веселая игрушка.

Р. — Я теперь ПЕТРУШКА, веселая игрушка? Я теперь ПЕТРУШКА, веселая игрушка! И т.д.

5. Л. — Спасибо, Петрушка, ребятам очень понравилась твоя игра. Проводи нас туда, где продаются игрушки.

П. — А что вы ищите на нашей ярмарке?

Дети объясняют, что им нужен подарок на день рождения для японского мальчика. Только это должен быть необычный подарок.

П. — А я знаю, что вам нужно. Я вам помогу, но сначала решите мои задачи.

Л. — Ребята, согласны решить задачи Петрушки? Садитесь за столы и слушаем.

1 задача — из игрушек, представленных на прилавке, выберите только те, в названии которых 1-й звук твердый. (Слайд 13.) (нужные картинки увеличиваются, ненужные исчезают). (шар, машинка, матрешка, кукла, паровозик, пазлы, лошадка, кубики)

2 задача — выберите слова, в названии которых столько же слогов, сколько в слове «игрушки» (Слайд 14.) (нужные картинки увеличиваются, ненужные исчезают).

3 задача — выберите слова, в которых ударный слог — второй, (которые подходят к предложенной схеме). (Слайд 15.) (нужные картинки увеличиваются)

4 задача — выберите слово, к которому составлена схема: (Слайд 16.) (нужные картинки увеличиваются, ненужные исчезают).

Подведение итогов

П. — А вот и подарок, который мы с вами выбрали для Сокиру. (Слайд 17). Но это не случайный выбор. У этой русской игрушки японские корни — когда-то давно русские купцы привезли из Японии фигурку добродушного и веселого старичка — мудреца Фукуруму. Эта игрушка так понравилась русским мастерам, что они сделали похожую игрушку и дали ей русское имя — Матрена. К тому же Матрешка интересна тем, что в ней прячется еще несколько куколок поменьше. А значит, Акиро сможет поделиться ими со своими друзьями, ему не придется играть в одиночестве.

Л. — Спасибо, Петрушка, тебе за помощь. Ребята, помогите мне положить матрешку в посылочный ящик и когда мы с вами пойдем на прогулку, то дойдем до почты и отправим нашу посылку. А нам с вами пора возвращаться с ярмарки в детский сад.

Литература:

1. Афанасенко Н.В, Васильева А.А. Проект «Волшебный мир общения» [Электронный ресурс] — Режим доступа <http://festival.1september.ru/articles/533747>
2. Ашмерова, И.В. Роль предметно-развивающей среды в формировании эмоционального интеллекта дошкольников. // Материалы XLI научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и сотрудников СахГУ: сборник научных статей/ отв.ред. А.А. Восилевский. — Южно-Сахалинск: издательство СахГУ, 2012. — с.8–12.
3. Козлова, Е.В., Ворстер А.В. Социально-эмоциональное развитие старших дошкольников. / Мир науки. Культуры. Образования. // Международный научный журнал. — 2009. — № 7 (19–2). — с.178–181.
4. Нгуен, М.А. Развитие эмоционального интеллекта у ребенка в семье: [Электронный ресурс] — Режим доступа <http://zg-vrn.ru/?p=109>
5. Обогащение эмоциональной лексики у детей с ОНР старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] — Режим доступа <http://otherreferats.allbest.ru>

Танцевальная программа для заикающихся детей

Кузьмина Татьяна Викторовна, логопед-дефектолог;
Хачатрян Хачатур Оганесович, педагог-хореограф
Клиника «Чайка» (г. Москва)

Проблема заикания одна из самых древних в истории изучения расстройств речи. На протяжении веков заикание пытались излечить всеми возможными средствами. Трудности решения проблемы заикания связаны с многочисленными причинами, обуславливающими его возникновение. До настоящего времени механизм заикания исследователи пытаются рассматривать не только с клинических, физиологических, но и с нейрофизиологических, психологических, психолингвистических позиций. Представляют интерес нейрофизиологические исследования заикания при организации речевой деятельности /И. В. Данилов, И. М. Черепанов, 1970/, которые показывают, что у заикающихся во время речи доминантное /левое/ полушарие не может достаточно стойко выполнять свою ведущую роль по отношению к правому полушарию. В норме оба полушария работают в тесном взаимодействии, дополняя друг друга. У заикающихся при восприятии и подготовки к произнесению слова нарушено межполушарное взаимодействие. Передние отделы мозга при этом относительно гипертонизируются, а задние отделы — относительно ингибируются по сравнению с нормой /А. А. Кисельников/ Положение о взаимосвязи заикания с нечетко выраженной доминантностью речи подтверждают данные В.М. Шкловского. Учение о заикании — междисциплинарная область, в развитии которой принимают участие логопеды, неврологи, психологи, нейрофизиологи, психолингвисты. Поэтому необходим комплексный подход в преодолении заикания.

Речь онтогенетически, анатомически и функционально связана с двигательной функциональной системой. Общая моторика и речь имеют разнообразные отношения. Заикание оказывает влияние на формирование моторных функций, но возможно, недоразвитие двигательной сферы ребенка еще до появления заикания, способствует возникновению дефекта. С появле-

нием заикания несформированность моторики проявляется резче и часто усугубляется. В большинстве случаев у заикающихся дошкольников двигательные расстройства выражаются в форме повышенной моторной напряженности, скованности, нарушении плавности, переключаемости движений, повышенного тонуса мышц, или в форме двигательной расторможенности, некоординированности. Корректируя моторные нарушения, мы создаем положительный импульс в преодолении речевого расстройства. Таким образом, физическое воспитание для заикающихся детей является неотъемлемой частью комплексной коррекционной работы.

Одним из самых интересных направлений, сочетающим в себе физическое и эстетическое развитие ребенка, являются танцы. Бальный танец, являясь сложной синтетической деятельностью, оказывает влияние на развитие различных сторон психики ребёнка. Занятия танцами благотворно влияют на разнообразные психические процессы; соединение физических упражнений и эстетического творчества позитивно отражается на формировании разносторонней личности ребёнка. Выдающиеся ученые И.М. Сеченов, П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский в своих трудах указывают о важном значении мышечной деятельности для улучшения здоровья, в первую очередь, психического и моторного развития. Увеличение двигательной активности стимулирующее воздействует на перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы детей. Еще в Древней Греции музыка для воспитания и образования имела более глубокое значение, чем сейчас, и соединяла не только гармонию звуков, но и поэзию, танец, философию, творчество. Идея синтеза музыки и движения была подхвачена швейцарским музыкантом и педагогом Эмилем Жаком Дальпрозом. По его мнению, «с первых лет жизни ребенка следовало бы начинать воспитание в нем мышечного чувства», что в свою очередь способ-

ствуется «более живой и успешной работе мозга, а сам процесс занятий с детьми должен приносить детям радость, иначе он теряет половину своей цены».

Специально адаптированные основные движения бальных танцев, с учетом распределения физической нагрузки для данной категории детей, помогут нормализовать мышечный тонус, координацию, развить музыкальный слух и чувство ритма. Особую важность для заикающихся приобретают движения, выполняемые во время танца, которые помогают укрепить межполушарные связи и усилить их взаимодействие. Танцы раскрепощают, закрепляют положительные эмоции, создают непринужденную обстановку для общения, что так необходимо заикающимся детям. Особенно в подростковом возрасте ребенку не хватает уверенности в себе, глубже переживается свой дефект, возникает чувство неполноценности. Подростки концентрируют внимание на речевых неудачах, стараются меньше общаться, и для них характерна фиксированность на болезни, что мешает ее преодолеть. Танцы помогут почувствовать себя уверенней.

Предлагается начальная программа для детей 5–6 лет (А), длительностью 30 минут, количеством занятий 1–2 раза в неделю. В программе используются элементы бальных танцев: медленный вальс, самба; элементы современных танцев. Количество исполняемых упражнений 4–5 раз. Упражнения выполняются под музыку. И предлагается вводная программа для детей 9–12 лет (В), длительностью 30 минут, количеством занятий 1–2 раза в неделю. Используются элементы бальных танцев: медленный вальс, самба; а также танцев — диско, ча-ча-ча, твист. Количество исполняемых упражнений 5–6 раз. Упражнения выполняются под музыку.

А

1 Разминка (5–7 минут)

2 Медленный вальс

1) Поднимаемся на носочки на счет 1–2–3 (руки на поясе).

2) Плавно опускаемся на счет 1–2–3.

3 Самба

1) Маршируем на месте по 4 счета (руки на поясе) сначала с левой ноги, затем с правой ноги.

2) Приседаем на 4 счета (т.е. по 4 раза) — легкий баунс (пружинка).

3) Шаг с приставкой вперед с левой ноги, приседаем на 4 счета (баунс); назад правой ногой, приседаем на 4 счета (баунс).

4) Упражнение на расслабление — наклон туловища вперед, взмахи руками вперед-назад; в стороны.

«Стряхиваем» кисти рук.

5 Игра-импровизация «Зеркало»

Педагог выполняет роль «зеркала» и выполняет движения, которые копируют ученики. Например, сначала руки на поясе, далее левая рука на плечо — правая остается на поясе, затем меняем положение рук; правая рука вперед — левая рука вверх или правая рука вверх — левая рука опущена вниз и т.д. Движения могут быть разнообразными, меняться на каждом занятии, также можно изменять ритм выполнения движений. Но начинать импровизацию надо медленно, чтобы каждый ре-

бенок смог выполнить упражнение. Такие упражнения способствуют формированию координированности и переключаемости движений и положительно влияют на укрепление межполушарных взаимодействий.

6 Вару-вару

1) И.п. (исходное положение) — ноги вместе, руки на поясе; шаг-приставка в сторону на счет 1,2 с правой ноги, на счет 3 правая нога на носок. Возвращаемся в и.п.

2) И.п. — ноги вместе, руки на поясе; шаг-приставка в сторону на счет 1,2 с левой ноги, левая нога на носок.

В дальнейшем одновременно с постановкой ноги на носок добавляется хлопок в ладоши.

Заканчиваем занятие выполнением упражнениями на расслабление:

1) И.п. — ноги на ширине плеч; руки медленно поднимаем вверх, опускаем.

2) И.п. — ноги на ширине плеч; руки поднимаем вверх, одновременно поднимаясь на носки; опускаясь, руки опускаем вниз.

По мере овладения движениями, программа усложняется, добавляются новые танцевальные компоненты; на уроке чередуются танцы самба и танец ча-ча-ча.

Ча-ча-ча

1) Маршируем на месте по 5 счетов (руки на поясе) сначала с левой ноги, затем с правой ноги.

2) И.п. — ноги вместе, руки на поясе; шаг-приставка в сторону на счет 1,2 с правой ноги, на счет 3 шаг в сторону и на счет 4–5 маршируем на месте.

В

1 Разминка (5–7 минут)

2 Диско

1) Руки на поясе — шаг с приставкой вправо — шаг — точка (нога ставится на носок). Возвращаемся в и.п.

2) Руки на поясе — шаг с приставкой влево — шаг — точка. Возвращаемся в и.п.

3) 2 шага с приставкой вправо; хлопок в ладоши.

4) 2 шага с приставкой влево; хлопок в ладоши.

8 счетов

3 Самба

4) Упражнение на расслабление — наклон туловища вперед, взмахи руками вперед-назад; в стороны.

«Стряхиваем» кисти рук.

5 Игра-импровизация «Зеркало»

6 Медленный вальс

7 Твист

1) Ставим левую ногу на носок и производим движения (вращательные) влево-вправо. Аналогично делаем движение правой ногой.

2) Приподнимаемся одновременно на обеих ногах и производим вращательные движения (туловище слегка наклонено вперед).

Заканчиваем занятие выполнением упражнениями на расслабление:

1) И.п. — ноги на ширине плеч; руки медленно поднимаем вверх, опускаем.

2) И.п. — ноги на ширине плеч; руки поднимаем вверх, одновременно поднимаясь на носки; опускаясь, руки опускаем вниз.

По мере овладения движениями, программа усложняется, добавляются новые танцевальные компоненты.

Музыка и танец — универсальное средство для преодоления барьеров между людьми. Но главное, танцы

помогут снять психо-эмоциональное напряжение, раскрыть творческую сторону ребенка. Данная программа также может быть использована для детей с задержкой психического развития.

Литература:

1. Волкова, Г. А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников — 1983.
2. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика — 1985./Под ред. Волковой Л. С. Логопедия — 1989.
3. Зеeman, М. Заикающиеся дети — 1962.
4. Кён, Р. Заикание — 1878.
5. Кисельников, А. А. Автореферат диссертации по теме «Психофизиологические и нейропсихологические механизмы заикания» — 2006.
6. Мищенко, В., Тимошенко О. Спортивные бальные танцы для начинающих — 2007.
7. Мур, А. Бальные танцы — 2004.
8. Статья о бальных танцах с детьми. Танцевальный клуб «Мартэ».
9. Статья «Влияние занятий бальными танцами на физическое и психическое состояние ребенка. Клуб Бального танца «Созвездие» г. Запорожье
10. Шкловский, В. М. Психотерапия в комплексной системе лечения логоневрозов — 1974.

On the Cultivation of Medical Humanism

Zhao Rui

China-Japan Union Hospital, Jilin University

Чжао Жуй, кандидат медицинских наук, ведущий врач, преподаватель по медицине

Больница дружбы между Китаем и Японией при Цзилиньском университете (г. Чанчунь, Китай)

With the development of modern scientific technology, the medical humanism is gradually disappearing. In this paper, the author discussed the connotation of medical humanism, analyzed the loss of the medical humanism in today's society, emphasized its importance and finally put forward a systematic way of cultivating medical humanistic spirit. The research makes contribution to the theoretical research on medical humanism.

Keywords: Medicine; Medical Technology; Medical Humanism.

With the fierce competition in the medical market and the rapid development of modern science and technology, medical humanism gradually disappears and medicine itself evolves from saving the sufferings of patients' body and mind to the treatment of a single disease. Such a trend may not only damage the doctor-patient relationship, but also endanger the healthy development of medicine. Thus, it is necessary to reestablish medical humanism and improve the core competencies of the hospitals.

1. Connotation of Medical Humanism

Medicine is a discipline with humanistic tradition in the history. And in ancient times, doctors are called "benevolent people" and their duty is to give of their love and save the patients from sufferings.

But in the 20th century, great changes have taken place in medicine. With the application of large numbers of high-tech diagnostic instruments and with the help of all kinds of inspection reports, doctors can accurately diagnose and analyze the diseases. However, the sufferings of the patients are often neglected. And according to a survey conducted by Chinese Medical Association, only less than 20% of the medical disputes are caused by technical reasons. That is to say, the

rest are caused by the lack of the medical humanism reflected in bad service, ineffective communications and so on

To sum up, the significance of medical humanism lies in its deep concern for the value of life and the future of life. It is people-oriented and emphasizes on the value and dignity of human. In practice, medical humanism is reflected in its respect for life and caring for the people.

2. The Manifestation of the Lack of Medical Humanism

In recent years, with the implementation of the concept of medical humanism in some hospitals, the relationship between doctors and patients has been greatly improved. However, the loss of medical humanism shown in a few doctors is still a serious problem

2.1 Routine Checkups Being Neglected

Though advanced technology is an indispensable part of the medical activities, yet some medical staff put too much emphasis on the technology, thus ignore the routine checkups and caring for the individual sufferers.

2.2 Communications Being Neglected

Some medical staff focus too much on the medical technology instead of patients. They are unwilling to spend their time knowing the patients' ideas, which may lead to

the patients' in cooperation and doctor-patient relationship being worsened

2.3 Service Being Neglected

Some malpractices exist in today's medical institutions with part of the medical staff only concern about their own income and individual interests rather than their work. To pursue economic interests, some doctors take bribery and kickbacks and shuffle the patients. Such behavior may seriously damage the reputation of the whole medical industry.

3. The Importance of Strengthening Medical Humanism

3.1 Harmonize Doctor-Patient Relationship and Improve Satisfaction

Narrow the distance between doctors and patients and establish a new type of doctor-patient relationship on the basis of mutual respect and understanding. In this way, doctors can provide the warm, thoughtful and personalized service from the perspective of patients, which may effectively improve the patients' satisfaction and help construct a harmonious relationship between doctors and patients.

3.2 Establish the Image of Industry and Improve the Reputation

Along with the reform of the medical system, both our government's policy and people's ideas change accordingly. Under the current medical system, service becomes an important factor for patients to decide which hospital to choose. Thus, to improve their reputation, hospitals must strengthen the medical humanism education, learn the advanced humanism philosophy from foreign countries and innovate their service.

3.3 Enhance the Service Connotation and Improve the Trust of Patients

Medical quality is the key for the survival of the hospitals and an important factor for patients to make their choice. Hospitals should not only provide scientific treatment to the patients but also strive to improve the trust of them. Patients are not "machines" waiting to be repaired. Instead, they should be cared both physically and emotionally.

4. The Cultivation of Medical Humanism

4.1 Humanistic Spirit Reflected in Medical Teaching

Medical courses should continue throughout the entire university learning. Thus, medical humanism may have a subtle influence on students' humanistic spirit. The four aspects, namely, education philosophy, the humanistic spirit of medical teachers, the teaching process and the teaching evaluation may influence students' medical humanism. To be more specific, teaching philosophy will directly affect the teaching objective, content and method; while teachers' humanistic spirit will exert a subtle influence on their students. In the teaching process, the elabo-

ratedly designed teaching content combined with the innovative teaching method will have a significant effect on the students. For example, in courses like anatomy and internal medicine, teaching content like medical sociology, medical ethics and medical philosophy can be adopted; in the process of experiment, values like respect for life and passion for life can be introduced; and in the case discussions, some medical incidents may provoke students' thinking. In this way, humanistic education can be better implemented in the medical teaching. And in the teaching evaluation, medical humanism teaching should also be considered.

4.2 Medical Humanism Reflected in Clinical Practice

Besides systematic learning in school, clinical practices may also have a great impact on students' medical humanism. To be more specific, the quality of doctors, the incentive and restraint mechanism, the medical procedure and the culture of the hospital may directly affect the medical humanism.

First, improve the medical humanism of doctors through systematic training and assessment. For example, humanism and its related content can be adopted in National Medical Licensing Examination and trainings on medical humanism should also be carried out. Besides, a platform for the better communication and cooperation between doctors and teachers should be built up.

In the second place, perfect the incentive and restraint mechanism. According to the theory of human resource management, the perfect organization system can improve their staff's sense of organization and commitment. Thus, the ultimate goal of the organization can be realized. And the American Mayo Clinic set a very good example for us. Its health-care system including its recruitment system, promotion system and salary system all centers on the value "Patient First". Thus, our hospitals should also learn from the Mayo Clinic and perfect our health-care system.

Thirdly, improve the medical process. The medical process can to some extent reflect the humanistic essence of the medical service. For example, in the outpatient department, the new model "GLCD" (good will, listen, communication, and decision) should be constructed based on the principles of autonomy, respect and justice. And when the clinic begins, doctors should first greet the patients in order to enhance their trust and then patiently listen to them. If necessary, doctors may encourage and comfort them. Finally, doctors should let their patients involve in decision-making.

Last but not least, hospitals should create a harmonious culture, in which hospital staff may be gradually affected in an invisible way. In a word, hospitals should construct a patient-oriented, harmonious and innovative culture, which is full of love, respect and understanding.

References:

1. Berry L L, Seltman K D. 向世界最好的医院学管理 [M]. 张国萍, 译. 北京: 机械工业出版社, 2009:19-47;
2. 姜柏生, 陈洁, 医学人文精神培育路径的质性研究 [J], 医学人文教育 2014 (7): 76-79;
3. 李霞, 医学人文精神培育的探索 [J], 南京医科大学学报 (社会科学版), 2012 (8):291-294;
4. 李媛媛, 李大伟, 李笑坤, 医学人文关怀融入医院文化建设探讨 [J], 中国医院管理, 2008,28 (8):95;
5. 罗竹, 何剑, 论医学人文精神的培养意义与途径 [J], 中国医药导报, 2010,7 (11):122;
6. 赵书昭, 张卫东, 段立全, 我国医学人文研究评述 [J]. 医学与哲学: 人文社会医学版, 2010,31 (11):56-58;
7. 张大庆, 论医学的人文精神 [J]. 山西大学学报 (哲学社会科学版), 2003 (8): 20-25

НАЧАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Государственная символика России в патриотическом воспитании студентов профессионального колледжа

Панова Валентина Николаевна, преподаватель истории и английского языка
Калужский колледж сервиса и дизайна

Автор статьи обосновывает положение о важности изучения Государственной символики России в профессиональном учебном заведении. Используя накопленный опыт работы в качестве преподавателя истории и куратора (34 года), автор выработала программу действий в своей работе с первокурсниками.

Ключевые слова: история, родина, город, символы, страны, студенты.

Нужно ли сегодня в современной старшей школе и профессиональных учебных заведениях уделять внимание патриотическому воспитанию? Или это уже делать поздно? А если воспитывать патриотов, то — какими средствами и методами? Современный колледж — это студенты после 15 лет и до 22 лет. Таких воспитывать уже непросто, у них уже сложились жизненные принципы и переубедить в другом, с чем они не согласны, бывает трудно. Но не всё так безнадежно.

Понятие «Родина» у нас ещё не забыто. Оно ещё осталось у нас в сердце, в голове. У нас еще не перевелись настоящие патриоты. События последнего года доказали это всем — и сомневающимся и не верящим в патриотизм и Родину. Наша Родина — Россия. Она такая огромная и достаточно старая. Те страны, которые сейчас претендуют на лидерство и выступают в роли чуть ли не божества — гораздо моложе нас. У нас есть своя, не похожая ни на кого история, у нас мало неприглядных страниц. Мы смело можем гордиться 11 веками своего пути. И замечательно, что с недавнего времени четко пришло осознание объединить все здоровые силы страны вокруг этого замечательного слова Родина. Мы ведь такая огромная страна, расположенная в 2 частях света, которые имеют колоссальные различия. Разное вероисповедание, порою полярный образ жизни, совершенно иные ценности и своя история делает эти части света самостоятельными единицами на политической карте мира. Чего в нас больше — азиатского или европейского? Не ответишь однозначно. Но мы особенный народ! У нас есть свое лицо и свой дух. Да, наверное, много хорошего есть и на Западе и Востоке. Особенно на Западе Европы. Мы пытались быть похожими на Европу. Это было так недавно — всего 20 лет назад! Но, довольно быстро поняли, что втягивают нам не

всегда «свеженькое». Наши истинные ценности — патриотизм, духовность, Победа в Великой Отечественной войне. Нам с ними — не по пути. Последнее десятилетие XX века и начало XXI века для России — время реформ гражданского общества и правового государства. Страна все острее ощущает потребность в формировании личности, способной к общественно ценной деятельности. Перед системой образования стоит задача воспитания патриотических чувств, знаний, умений у каждого молодого человека. Но, путь гордости за страну очень долгий и длительный. Потеряно очень много времени. Вспоминаю события начала 90-х годов. К нашему преподавателю приезжал внук из Украины. По его рассказам и привезенным для домашнего чтения на лето книгам — мы видели, как у первокурсников там воспитывают патриотические чувства! Знание гимна, герба, флага у этого ребенка были отличные. А у нас тогда прививалась любовь к «общеевропейским ценностям».

Хотя еще издавна известно, что воспитательные традиции педагогической мысли России в патриотическом воспитании связывались с формированием у юношества чувства любви к родительскому дому и близким людям, к малой Родине, к своему Отечеству, стремлению трудом приумножить его достоинство и благополучие. [1] Научить детей не презирать, а любить Родину в период испытаний, «переживать» все тяготы вместе со страной («любить Россию в непогоду»), а не бежать туда, где «слаще кусок», верить в нее, работать во имя процветания родной земли сумеет не любой педагог. [2] В те годы мы чуть не потеряли и Родину и Отечество. Государственная символика новой страны сложилась не сразу. Сведения о «старых — новых» флагах и гербах — скудные. Но уже тогда я начала собирать материал по этой теме. С тех пор и до сегодняшнего дня, всегда счи-

тала своим долгом обязательно на первом уроке истории у первокурсников рассказывать о символах нашей страны. Теперь же провожу ежегодно и классный час «Символы России». А при прохождении тем, где есть упоминания о символике — обязательно напоминаю об этом. Например, на уроке по теме «Иван III» идет речь о гербе. К счастью, каждый год замечаю существенные сдвиги в знаниях особенностей наших символов. Чтобы не говорили, большинство студентов с символами знакомы.

Начинаю урок с анкеты.

Вопросы анкеты:

1. Что такое патриотизм?
2. Ты считаешь себя патриотом?
3. Кто из современных политиков может считаться патриотом?
4. Готов ли ты защищать Родину?
5. Россия — это родина только русских?
6. Напиши слова нашего гимна.
7. Когда были приняты новый трехцветный флаг и гимн?
8. Желает ли ты покинуть Россию и жить в другой стране?
9. Что означают цвета российского флага?
10. Есть ли символы у нашего города?

Проведенное анкетирование обычно показывает, что большинству студентов чувство патриотизма присуще. Более 70% студентов считают себя патриотами. Патриотизмом называют «любовь к родине, городу, краю». С каждым годом процент знающих гимн тоже, к счастью, возрастает. Покинуть свою страну 80% даже не помышляют. Но здесь, видимо, мы из провинции отличаемся от столичных городов. Хотя есть студенты, мечтающие жить и работать только за рубежом. К моему удивлению, называют не только США или Германию, но также Южную Корею и Швейцарию. После анкетирования мне становится ясным направления моей работы, как учителя истории. И на уроках истории и во внеклассных мероприятиях намечаю тематику бесед и мероприятий.

Символы нашего государства — важные элементы государственности, признаки независимости и суверенитета. Наша символика отражает обычаи и традиции нашего многострадального народа. Ведь их формирование происходило на протяжении веков. Герб, флаг, гимн России и патриотизм, неразделимые понятия. И как не вспомнить и не показать студентам видео с Ириной Родниной на XIII зимних Олимпийских играх в Лейк-Плэсиде в 1980 году! Вот как надо родину любить. По патриотическому воспитанию у меня разработаны следующие беседы: «Государственная символика России», «История государственного флага», «Все Конституции России», «День народного единства», «История Российского гимна», «Узнай историю символов Калуги». Казалось бы, в таком возрасте темы такого плана не актуальны. Но, если проводить мероприятия в виде викторин или соревнований, студенты загораются идеями и стараются быть лучше противоположной команды. Обязательно использую презентации.

И собственные, и из сети Интернет. Примерами вопросов викторины могут служить следующие:

1. Жезл, инкрустированный драгоценными камнями и резьбой, символ государственной власти. (Скипетр)
2. Золотой шар, имеющий сверху крест или корону, символ государственной власти. (Держава)
3. Всадник, пронзающий копьем дракона или змея, изображенный на гербе. (Георгий Победоносец)
4. Символы союза рабочих и крестьян, размещенные на флаге Советского Союза. (Серп и молот)
5. Полотнище, прикрепленное к древку или шнуру. (Флаг)
6. Создатель российского триколора. (Петр I)
7. Белый флаг с голубым перекрестием. (Андреевский флаг)
8. Флаг с черной, желтой и белой полосами. (Символ монархизма)
9. Музыкальная композиция, посвященная государству и призванная отличить его от других. (Гимн). [5]

Немаловажным для воспитательного эффекта считаю также и знание символики своего родного города. У каждого города — свой облик, свои памятники старины, свой герб. Рассказывая о символике города, мы пытаемся убедить студентов в том, что наш город — частица великой Родины. Ещё 10 лет назад несколькими студенткам из группы по профессии Художник по костюму было дано задание нарисовать гербы Калужских уездов, утвержденных Екатериной II. (Оригиналы сохранились в городском Краеведческом музее.) Помещенные в рамочки — они живут до сих пор! Зато каждая студентка, узнав историю гербов, проникается чувством причастности к истории.

Каждый год несколько студентов получают возможность сдавать экзамен по истории в виде реферата. И хотя бы один из них пишет исследовательскую работу на местном, краеведческом материале. Темы некоторых работ такие: «История герба города Козельска», «История герба города Мещовска», «История герба города Малоярославца».

«Начинается Родина с памяти,

С почитанья истоков своих,

С герба, гимна, Российского знамени,

С уваженья заветов святых...»

Так писал поэт В. Орлов.

Ну, нельзя точнее сказать!

В государственных символах отражены многовековая история Отечества, связь настоящего с прошлым и ориентиры на будущее. Воспитание уважения и любви к символам государства, их корректного использования составляет важнейшее направление в формировании патриотического сознания молодого поколения.

Принято считать, что одним из условий воспитания патриотизма является наличие учителей, которые сами являются патриотами. Я думаю, что это бесспорный факт.

На своих уроках мы стараемся воспитать в первую очередь патриота своего Отечества, потому что государственный строй может поменяться, а Родину поменять не возможно. [3]

Задача учителя истории ... заключается в создании оптимальных условий для успешной организации учебного процесса, развитии системы патриотического воспитания учащихся, обеспечивающей формирование активной, гражданской личности, позволяющей проя-

вить каждому ученику на уроках и во внеклассной работе свои творческие возможности, навыки исследовательской деятельности, любящей своих близких, уважающей окружающих, преданной своему Отечеству. [4]

Литература:

1. Бочкарева, Т. Р. Взаимодействие семьи и школы как фактор патриотического воспитания учащихся. Оренбург 2009.
2. Мусина, В. Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие / В. Е. Мусина. — Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. — 156 с.
3. Изотов, И. В. Из опыта духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках истории и иностранного языка [Текст] / И. В. Изотов, А. Ю. Воробьева // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб.: СатисЪ, 2014.
4. Авдеева, О. Н. Развитие творческих способностей учащихся основного общего уровня образования на уроках истории, обществознания и во внеклассной работе [Текст] / О. Н. Авдеева // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб.: СатисЪ, 2014. — с. 109–111.
5. <http://ped-kopilka.ru/klasnomu-rukovoditelyu/klasnye-chasy-dlja-starsheklasnikov-i-studentov-koledzha/klasnyi-chas-dlja-uchaschihsja-9-10-11-klasov-klasnyi-chas-dlja-studentov-koledzha-tehnikuma-klasnyi-chas-simvoly-rosiis.html>
6. Хорошкевич, А. Л. Герб, флаг и гимн: из истории государственных символов Руси и России / А. Л. Хорошкевич. — М.: Время, 2008. — 192 с. — (Диалог).

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Адаптированная образовательная программа по биологии в 5–9 классах (для детей с ЗПР)

Жалилова Вера Алексеевна, учитель биологии и химии

ГБОУ СОШ имени Героя Советского Союза С.Т. Теплова с. Старая Рачейка (Самарская обл.)

Пояснительная записка

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 установлено: «... содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой...».

В процессе реализации программы в рамках деятельности школы осуществляется развитие модели адаптивной школы, в которой обучение, воспитание, развитие и коррекция здоровья каждого ребёнка с ЗПР в условиях общеобразовательной школы осуществляется на основе личностно-ориентированного подхода через модернизацию приоритетов деятельности педагогического коллектива. Содержание специального (коррекционного) образования в школе направлено на формирование у обучающихся, воспитанников жизненно важных компетенций, готовя детей с ЗПР к активной жизни в семье и социуме. Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования детей с задержкой психического развития разработана на основе федерального государственного образовательного стандарта.

Обучение детей с ЗПР ведется в общеобразовательном классе. Основной проблемой неуспеваемости детей с ЗПР является несоответствие интеллектуальной системы ребенка системе обучения в школе. В настоящее время общеизвестно, что дети с ЗПР, не получившие специальной психолого-педагогической помощи в дошкольном детстве, в школе уже с первого класса становятся неуспевающими учениками. Количе-

ственно эта группа детей самая большая по сравнению с любой другой детской группой с патологией в развитии. К тому же она имеет тенденцию к постоянному росту, чему есть объективные причины.

Основной целью адаптированной образовательной программы является создание условий для обучения всех категорий детей, в том числе и детей с ЗПР.

Адаптированная образовательная программа предусматривает решение основных задач:

- создание благоприятного психолого-педагогического климата для реализации индивидуальных способностей обучающихся, в том числе детей с ЗПР;
- содействие получению учащимися с ЗПР качественного образования, необходимого для реализации образовательных запросов и дальнейшего профессионального самоопределения;
- сохранение и укрепление здоровья обучающихся с ЗПР на основе совершенствования образовательного процесса;
- социальная адаптация детей с ЗПР посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Адаптированная образовательная программа общеобразовательной школы реализуется на второй ступени образования (основное общее образование).

Ожидаемые конечные результаты Адаптированной программы

Обеспечение базового уровня образования для обучающихся с ЗПР.

Учебно-тематический план

№	Содержание (раздел, тема)	Кол-во часов	Планируемые образовательные результаты	
			Предметные	УУД: Регулятивные, Познавательные, Коммуникативные, Личностные Р, П, К, Л
1	Науки о природе. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 1 Знакомство с оборудованием для научных исследований.</i>	1	Распознает объекты изучения естественных наук, сравнивает науки о природе.	Р — осуществляет самопроверку, оценивает значение каждой науки о природе; П — логически сравнивает науки друг с другом; К — выражает свои мысли в заданиях, ставит вопросы для обсуждения; Л — осмысливает разнообразие наук о природе.

2	Методы изучения природы Инструктаж по ТБ <i>Практическая работа № 2. Проведение наблюдений, опытов, измерений.</i>	1	Структурирует и обобщает полученные знания, приобретает навыки их использования	Р — планирует свою работу в группе, контролирует работу других, ищет необходимую информацию; П — исследует различные методы изучения природы, моделирует изучение природы, анализирует полученные знания; К — планирует работу со сверстниками, управляет поведением партнера; Л — осмысление методов изучения природы.
1	Солнечная система и ее состав. Планеты земной группы.	1	Обобщение полученных знаний на уроке о Солнечной системе.	Р — развитие навыков оценки и самоанализа; П — умение работать с различными источниками информации К — овладение навыками выступлений перед аудиторией; Л — умение соблюдать дисциплину на уроке
2.	Планеты-гиганты (Юпитер, Уран, Сатурн, Нептун). Плутон. Спутники планет.	1	Знание планет — гигантов, их особенностей. Умение различать на рисунках и таблицах планеты-гиганты.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение работать с текстом, выделять в нем главное, структурировать учебный материал, классифицировать объекты; К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы, обсуждать вопросы со сверстниками; Л — умение соблюдать дисциплину на уроке, уважительно относится к мнению одноклассников, умение аргументировать свою точку зрения.
3	Астероиды. Кометы. Метеоры. Метеориты.	1	Сравнивают строение астероидов, комет, метеоров и метеоритов.	П — умение выделять главное в тексте, структурировать учебный материал, грамотно формулировать вопросы, работать с различными источниками информации, готовить сообщения и презентации, представлять результаты работы классу; Р — умение организовать выполнение заданий учителя. Развитие навыков самооценки и самоанализа; К — умение работать в составе творческих групп; Л — удовлетворяют потребность в справедливом оценивании своей работы и работы одноклассников.
4.	Звезды. Солнце — ближайшая к нам звезда. Многообразие звезд.	1	Знание роли Солнца в формировании климата на планете. Многообразии звезд.	Р — умение определять цель работы, планировать ее выполнение, представлять результаты работы классу; П — умение сравнивать и делать выводы на основании сравнений, готовить сообщения и презентации; К — умение слушать учителя и одноклассников, аргументировать свою точку зрения. Овладение навыками выступлений перед аудиторией; Л — осознание значимости Солнца и звезд для человека.
5	Созвездия. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 3 Наблюдение суточного движения Солнца и звезд.</i>	1	Знание основных созвездий, их месторасположения.	Р — корректирует свои знания. П — отбирает необходимую информацию о созвездиях; К — ставит вопросы, выражает свои мысли; Л — удовлетворяют потребность в справедливом оценивании своей работы и работы одноклассников.
6	Проверочная работа по теме «Вселенная»	1	Обобщение полученных знаний на уроке о Вселенной.	Р — осуществляет самопроверку, корректирует свои знания; П — ищет и отбирает необходимую информацию, структурирует знания по теме, анализирует разнообразие живых организмов; К — выражает свои мысли в ответах; Л — умение соблюдать дисциплину на уроке, уважительно относится к мнению одноклассников, умение аргументировать свою точку зрения.
1	Внутреннее строение Земли.	1	Выделение существенных особенностей во внутреннем строении Земли.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение работать с текстом, выделять в нем главное, структурировать учебный материал, классифицировать объекты; К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы, обсуждать вопросы со сверстниками; Л — умение соблюдать дисциплину на уроке.

2	Горные породы. Минералы, полезные ископаемые.	1	Знакомится с новыми понятиями, распознает в коллекции горные породы, минералы и полезные ископаемые.	Р — корректирует знания, оценивает собственные результаты; П — предлагает способы решения, анализирует полученные знания, выделяет главное и второстепенное, моделирует строение клеток, преобразует информацию; К — выражает свои мысли, планирует свою работу в группе со сверстниками Л — осознание единства частей планеты.
3	Землетрясения. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 4 Исследование физических явлений (зависимость скорости испарения жидкости от ее температуры).</i>	1	Знакомится с новыми понятиями, структурирует знания.	П — умение выделять главное в тексте, структурировать учебный материал. Грамотно формулировать вопросы, работать с различными источниками информации; Р — умение определять цель урока и ставить задачи, необходимые для ее достижения, представлять результаты работы; К — умение слушать учителя и одноклассников, аргументировать свою точку зрения.; Л — умение соблюдать дисциплину на уроке, уважительно относится к мнению одноклассников, умение аргументировать свою точку зрения.
4	Вулканы. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 5 Изготовление поделки — вулкана с обозначением его строения.</i>	1	Выделение существенных особенностей в строении вулкана.	П — умение выделять главное в тексте, структурировать учебный материал, грамотно формулировать вопросы, работать с различными источниками информации, готовить сообщения и презентации, представлять результаты работы классу; Р — умение организовать выполнение заданий учителя. Развитие навыков самооценки и самоанализа; К — умение работать в составе творческих групп; Л — умение соблюдать дисциплину на уроке, уважительно относится к мнению одноклассников, умение аргументировать свою точку зрения.
5	Суша. Атмосфера Земли.	1	Знание особенностей атмосферы Земли.	П — умение выбирать наиболее эффективные способы решения задач, делают выводы на основе полученной информации; Р — умение определять цель урока и ставить задачи, необходимые для её достижения. Умеют представлять результаты работы; К — умение воспринимать информацию на слух, строить эффективное взаимодействие с одноклассниками, работают в составе творческих групп; Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике.
6	Погода. Климат. Ураганы. Смерчи.	1	Выделение существенных особенностей погоды и климата.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение работать с текстом, выделять в нем главное, структурировать учебный материал, классифицировать объекты; К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы, обсуждать вопросы со сверстниками; Л — уважительно относится к мнению одноклассников, умение аргументировать свою точку зрения.
7	Гидросфера Земли, ее части. Мировой океан.	1	Выделение существенных особенностей гидросферы Земли.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете. П — умение работать с дидактическими материалами, классифицировать объекты, давать определения понятиям. К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы, работать в составе творческих групп, обсуждать вопросы со сверстниками. Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике. Понимание важности бережного отношения к природе.
8	Проверочная работа по теме «Земля». Уникальность планеты Земля.	1	Обобщение полученных знаний на уроке о планете Земля.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение давать определения понятиям. К — умение слушать учителя и одноклассников, аргументировать свою точку зрения. Овладение навыками выступлений перед аудиторией; Л — Умение соблюдать дисциплину на уроке, уважительно относится к мнению одноклассников, умение аргументировать свою точку зрения.

1	Живые клетки. Разнообразие клеток. Строение клеток.	1	Знакомится с новыми понятиями, распознает части клетки, структурирует знания.	Р — корректирует знания, оценивает собственные результаты; П — предлагает способы решения, анализирует полученные знания, выделяет главное и второстепенное, моделирует строение клеток, преобразует информацию; К — выражает свои мысли, планирует свою работу в группе со сверстниками Л — Осознание единства строения клеток.
2	Царства живой природы. Разнообразие живых организмов.	1	Определяет предмет изучения систематики, выявляет отличительные признаки	Р — осуществляет самопроверку, корректирует свои знания; П — ищет и отбирает необходимую информацию К — выражает свои мысли в ответах. Л. Понимание разнообразия живых организмов.
3	Среда обитания. Наземно-воздушная, водная и почвенная.	1	Знание сред обитания и их особенностей. Умение различать на рисунках и таблицах организмы разных сред обитания.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение работать с текстом, выделять в нем главное, структурировать учебный материал, классифицировать объекты; К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы. Л — умение аргументировать свою точку зрения.
4	Жизнь на разных материках. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 6 Определение (узнавание) наиболее распространенных растений и животных.</i>	1	Знание материков планеты и их основных природных особенностей. Умение находить материки на карте.	Р — развитие навыков оценки и самоанализа; П — умение работать с различными источниками информации К — овладение навыками выступлений перед аудиторией; Л — представление о многообразии растительного и животного мира планеты как результате приспособляемости организмов к различным природным условиям на разных материках.
5	Природные зоны Земли.	1	Знание многообразия растительного и животного мира в связи с природными условиями (абиотическими факторами).	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете. П — умение работать с дидактическими материалами, классифицировать объекты, давать определения понятиям. К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы, работать в составе творческих групп, обсуждать вопросы со сверстниками. Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике. Понимание важности бережного отношения к природе.
6	Жизнь в морях и океанах. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 7 Исследование влияния температуры, света, влажности на прорастание семян.</i>	1	Знание роли Мирового океана в формировании климата на планете. Различение на рисунках и таблицах организмов, обитающих в верхних слоях воды, в ее толще и живущие на дне.	Р — умение определять цель работы, планировать ее выполнение, П — умение сравнивать и делать выводы на основании сравнений, готовить сообщения и презентации; К — умение слушать учителя и одноклассников, аргументировать свою точку зрения. Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике. Понимание важности бережного отношения к природе.
7	Обобщающий урок по теме «Жизнь на Земле».	1	Различение естественных и искусственных сообществ. Знание значения пищевых связей в сообществах для осуществления круговорота веществ.	Р — развитие навыков оценки и самоанализа; П — Развитие элементарных навыков установливания причинно-следственных связей. Умение сравнивать и делать выводы на основании сравнений; К — умение слушать учителя и одноклассников, аргументировать свою точку зрения. Л-представление о многообразии природных сообществ как следствия разнообразия природных условий на поверхности планеты.

1	Анализ контрольной работы. Происхождение человека, древние предки человека.	1	Понимание закономерностей развития природной среды и соответствие хозяйственной деятельности человека законам развития природы.	Р — умение корректировать собственные представления о происхождении человека с научным мировоззрением; П — умение формулировать гипотезу и находить аргументы для ее доказательства; К — умение обобщать информацию и выстраивать доказательность своих убеждений перед одноклассниками; Л-представление об эволюции человека как биологического и социального существа.
2	История географических открытий.	1	Знание великих путешественников и географических открытий.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение работать с текстом, выделять в нем главное, структурировать учебный материал, классифицировать объект; К — умение слушать учителя и отвечать на вопросы, обсуждать вопросы со сверстниками; Л — умение аргументировать свою точку зрения.
3	Человек и его здоровье. Вредные привычки и их профилактика	1	Знание основных составляющих здорового образа жизни и профилактики вредных привычек.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение различными источниками информации, готовить сообщения и презентации, выделять главное в тексте; К — умение воспринимать информацию на слух, задавать вопросы, работать в составе творческих групп; Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике.
4	Правила поведения человека в опасных ситуациях природного происхождения	1	Знание ядовитых грибов и растений, опасных животных.	Р — умение организовать выполнение заданий учителя согласно установленным правилам работы в кабинете; П — умение различными источниками информации, готовить сообщения и презентации, выделять главное в тексте; К — умение воспринимать информацию на слух, задавать вопросы, работать в составе творческих групп; Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике.
5	Здоровье человека и безопасность жизни. Инструктаж по ТБ. <i>Практическая работа № 8</i> <i>Овладение простейшими способами оказания первой доврачебной помощи</i>	1	Освоение приемов оказания первой помощи пострадавшим при отравлениях, кровотечениях, укусах животных.	Р — Развитие навыков самооценки и самоанализа; П — анализ информации, установление причинно-следственных связей; К — умение с достаточной полнотой выражать свои мысли, постановка вопросов; владение монологической и диалогической формами речи; Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике.
6	Проверочная работа по теме «Человек на Земле».	1	Знание составляющих ЗОЖ, приемов оказания первой доврачебной помощи.	Р — развитие навыков оценки и самоанализа; П — умение давать определения понятиям. К — умение слушать учителя и одноклассников, аргументировать свою точку зрения. Л — умение применять, полученные на уроке знания на практике.
	Резервное время	6		

Литература:

1. «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» — <http://windows.edu/ru>
2. «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» — <http://school-collektion.edu/ru>
3. «Федеральный центр информационных образовательных ресурсов» — <http://fcior.edu.ru>, <http://eog.edu.ru>

Оценка родителями обучающихся инклюзивной образовательной среды как показатель ее эффективности¹

Калашникова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В статье раскрыто значение родителей в оценке образовательной среды школы; предложена схема оценки родителями обучающихся инклюзивной образовательной среды, содержащая показатели, индикаторы и критерии оценивания.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, родитель как субъект образовательной среды; показатели, индикаторы, критерии оценки инклюзивной образовательной среды.

Согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», родители обучающихся являются полноправными участниками образовательного процесса. Статья 44 Закона регламентирует права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, для которых определено право выбирать формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность; знакомиться с нормативными актами образовательной организации, с учебно-программной документацией, с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, с оценками успеваемости своих детей; защищать права и законные интересы обучающихся; получать информацию о всех видах планируемых обследований обучающихся, давать согласие на проведение таких обследований или отказаться от их проведения, получать информацию о результатах обследований обучающихся и участвовать в их обсуждении; принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность; высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей и др. [3, ст. 44].

В условиях инклюзивного образования роль родителей в образовательном процессе возрастает в силу особых образовательных потребностей детей, обучающихся совместно со здоровыми детьми. Поэтому инклюзивное образование требует высокого уровня сотрудничества и командной работы, когда педагоги общего образования работают в команде со специальными педагогами (дефектологами), медиками, другими специалистами и родителями. Командный подход получает все большее распространение в сфере образования и должен стать обязательной частью образовательного процесса в инклюзивной школе.

Д. Митчелл в своей книге «Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования» отмечает особую, если не решающую, роль родителей в образовании учеников с особыми образовательными потребностями: «они — родители, имеющие все соответствующие этому статусу права и обязанности, но они также и источник информации, партнеры в разработке и реализации программ для детей и «по-

требители» предоставляемого... образования» [2, с. 102]. Автор рассматривает стратегию сотрудничества с родителями («вовлечения родителей») как одну из базовых педагогических технологий инклюзивного образования, предполагающей их информированность, участие в мероприятиях, диалог и обмен мнениями, участие в принятии решений относительно организации и содержания учебного процесса.

Д. Митчелл выделяет причины, согласно которым педагогу необходимо установить эффективные отношения со всеми родителями, а особенно — с родителями детей с особыми образовательными потребностями:

- родители вовлечены в процесс образования ребенка в течение всего времени его пребывания в школе, поэтому они наиболее заинтересованы в образовании ребенка, а школьные решения в первую очередь окажут основное влияние именно на них;
- родителям известны особые образовательные потребности ребенка и их факторы, поэтому обычно они могут определить наиболее эффективные стратегии его воспитания и обучения;
- если родители вовлечены в образовательный процесс, они лучше понимают, как происходит обучение их ребенка, а также осознают цели школы и др.

Автор отмечает, что некоторые родители детей с ОВЗ принимают на себя роль правозащитников и выступают инициаторами изменений в системе образования в целом. Таким образом, родители становятся инициаторами совершенствования инклюзивной практики в школе [2].

В образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику, необходимо создавать условия, позволяющие при непосредственном участии родителей:

- выявлять особые образовательные потребности детей с ОВЗ;
- определять оптимальные психолого-педагогические технологии, адекватные возможностям ребенка;
- определять индивидуальные образовательные маршруты обучающихся;
- разрабатывать адаптированные образовательные программы и специальные индивидуальные программы развития;
- проектировать образовательную среду школы;

¹ Работа выполнена в рамках Государственного задания вузу Минобрнауки РФ, НИР № 2564.14 «Научно-методическое сопровождение апробации ФГОС для детей с ОВЗ».

– осуществлять оценку динамики развития ребенка с ОВЗ (в первую очередь, его жизненных компетенций).

Вопрос вовлечения родителей в инклюзивный образовательный процесс на сегодняшний день разработан слабо и нуждается в организационном и технологическом описании [1]. Для эффективной организации сотрудничества с родителями, а также с целью оптимизации инклюзивного образовательного процесса необходимо привлекать родителей обучающихся к оценке инклюзивной образовательной среды как полноправных ее участников.

Инклюзивную образовательную среду можно определить как психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия (пространственно-предметные, социальные, технологические) для обучения, развития и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в среде здоровых сверстников. Родители, являясь заказчиком образовательных услуг, могут выступать в роли экспертов при оценке инклюзивной образовательной среды, а результаты такой оценки могут представлять для руководителей и сотрудников образовательного учреждения важную информацию, касающуюся качества предоставляемых образовательных услуг и необходимых изменений для повышения эффективности инклюзивной образовательной среды.

Процедуры оценивания могут касаться различных аспектов образовательной среды, в том числе условий образовательного процесса, психологической безопасности, организации взаимодействия и т.п. Родителям

для оценивания может быть предложен целый ряд показателей и индикаторов эффективности инклюзивной образовательной среды, причем оценку образовательной среды по данным показателям могут проводить как родители детей с ограниченными возможностями здоровья, так и родители их здоровых сверстников. Оценка инклюзивной образовательной среды, по нашему мнению, может проводиться родителями обучающихся по следующим показателям:

1. Материально-технические условия образовательного учреждения и их использование в инклюзивном образовательном процессе.

2. Кадровые условия в образовательном учреждении, реализующем инклюзивную практику.

3. Содержание основной образовательной программы.

4. Организация инклюзивного образовательного процесса

5. Психологический климат в образовательном учреждении.

6. Участие родителей в инклюзивном образовательном процессе.

7. Информационное обеспечение инклюзивного образовательного процесса.

В таблице 1 представлена разработанная нами схема оценки инклюзивной образовательной среды для родителей обучающихся, содержащая индикаторы оценки для выделенных показателей и критерии оценивания с соответствующими им балльными оценками.

Таблица 1. Схема оценки инклюзивной образовательной среды для родителей обучающихся

Индикаторы	Оценка (в баллах)
Материально-технические условия образовательного учреждения и их использование в инклюзивном образовательном процессе	
Степень доступности образовательного учреждения для всех детей	— безбарьерная среда отсутствует; — обеспечены отдельные условия; — большая часть условий обеспечена; — полностью обеспечена безбарьерная среда.
1.2. Наличие в образовательном учреждении помещений, удобных и безопасных для обучения всех детей	0 — помещения отсутствуют или не соответствуют требованиям безопасности; 1 — помещения лишь по отдельным параметрам соответствуют требованиям безопасности; 2 — помещения в основном соответствуют требованиям безопасности; 3 — помещения полностью соответствуют требованиям безопасности
1.3. Использование в образовательном процессе компьютерной техники	0 — не используется; 1 — используется редко и только учителем; 2 — используется преимущественно в учебном процессе как учителем, так и учениками; 3 — используется и в учебной, и во внеурочной деятельности, как учителем, так и учениками
1.4. Использование электронных образовательных ресурсов (электронных книг, презентаций, обучающих программ, в том числе, с использованием интерактивных досок и др. техники)	0 — не используются; 1 — используются редко и только учителем; 2 — используются преимущественно в учебном процессе как учителем, так и учениками; 3 — используются и в учебной, и во внеурочной деятельности, как учителем, так и учениками

1.5. Использование в образовательном процессе специального оборудования и дидактических материалов	0 — не используется; 1 — используется редко и не всегда по назначению; 2 — используется часто и преимущественно по назначению; 3 — используется всегда и по назначению
1.6. Использование специального оборудования и дидактических материалов при проведении коррекционных занятий	0 — не используется; 1 — используется редко и не всегда по назначению; 2 — используется часто и преимущественно по назначению; 3 — используется всегда и по назначению
1.7. Наличие условий (помещений, оборудования и т.п.) для проведения внеурочной деятельности	0 — отсутствуют; 1 — помещения имеются, но они не оснащены оборудованием; 2 — помещения имеются и частично оснащены оборудованием; 3 — имеются помещения, полностью оснащенные необходимым оборудованием
1.8. Наличие условий (помещений, оборудования) для физического развития детей	0 — отсутствуют; 1 — помещения имеются, но они не оснащены специальным оборудованием; 2 — помещения имеются и частично оснащены специальным оборудованием; 3 — созданы все необходимые условия для физического развития детей
1.9. Санитарно-гигиенические условия	0 — неудовлетворительные; 1 — в целом удовлетворительные, нет специальных условий для детей с ОВЗ (не оборудованы санузлы и т.п.); 2 — полностью удовлетворительные, отсутствуют специальные условия для детей с ОВЗ; 3 — полностью удовлетворительные, созданы специальные условия для детей с ОВЗ.
Кадровые условия в образовательном учреждении, реализующем инклюзивную практику	
2.1. Компетентность учителя в сфере инклюзивного образования	0 — учитель не имеет специальной подготовки и опыта работы в области инклюзивного образования; 1 — учитель имеет подготовку в области инклюзивного образования, но не имеет опыта; 2 — учитель имеет подготовку и некоторый опыт в области инклюзивного образования; 3 — учитель имеет специальную подготовку и значительный опыт в области инклюзивного образования
2.2. Обеспеченность образовательного процесса специалистами сопровождения (педагога-психолога, логопеда, дефектолога, социального педагога и др.)	0 — образовательный процесс не обеспечен специалистами сопровождения; 1 — в образовательном учреждении отсутствуют специалисты сопровождения в штатном расписании, но таковые частично привлекаются из других учреждений; 2 — образовательный процесс преимущественно обеспечен специалистами сопровождения из числа штатных сотрудников или привлеченных из других учреждений в рамках сетевого сотрудничества; 3 — образовательный процесс полностью обеспечен специалистами сопровождения.
2.3. Наличие в образовательном учреждении координатора по инклюзии и его деятельность	0 — координатор по инклюзии отсутствует; 1 — имеется, но не взаимодействует с родителями; 2 — имеется и преимущественно обеспечивает командную работу и взаимодействие с родителями; 3 — имеется и полностью обеспечивает организацию инклюзивного процесса во взаимодействии с педагогом, специалистами и родителями
2.4. Компетентность специалистов сопровождения в области инклюзивного образования	0 — специалисты не имеют специальной подготовки и опыта работы в области инклюзивного образования; 1 — специалисты имеют подготовку в области инклюзивного образования, но не имеют опыта; 2 — специалисты имеют подготовку и некоторый опыт в области инклюзивного образования; 3 — специалисты имеют специальную подготовку и значительный опыт в области инклюзивного образования

2.5. Наличие в образовательном учреждении медицинского сопровождения детей с ОВЗ и его качество	0 — в образовательном учреждении отсутствует медицинское сопровождение обучающихся; 1 — медицинские работники отсутствуют в штатном расписании, но привлекаются частично из других учреждений; 2 — медицинское сопровождение по большей части обеспечено специалистами медицинского профиля в рамках межведомственного взаимодействия; 3 — медицинский работник имеется в штате учреждения, медицинское сопровождение осуществляется в полном объеме в рамках межведомственного взаимодействия.
Содержание основной образовательной программы	
Соответствие вида образовательной программы образовательным потребностям и возможностям ребенка	0 — не соответствует; 1 — частично соответствует; 2 — полностью соответствует
3.2. Соответствие содержания учебных предметов образовательным потребностям ребенка	0 — не соответствует; 1 — частично соответствует; 2 — полностью соответствует
Соответствие уровня трудности предлагаемого для освоения материала образовательным возможностям ребенка	0 — не соответствует; 1 — частично соответствует; 2 — полностью соответствует
3.4. Наличие и содержательность программы коррекционной работы	0 — отсутствует; 1 — имеется, но ее содержание не соответствует особым потребностям ребенка; 2 — имеется, ее содержание в основном соответствует особым потребностям ребенка; 3 — имеется, ее содержание полностью соответствует особым потребностям ребенка
3.5. Наличие и содержательность программы внеурочной деятельности	0 — отсутствует; 1 — имеется, но ее содержание не соответствует особым потребностям ребенка; 2 — имеется, ее содержание в основном соответствует особым потребностям ребенка; 3 — имеется, ее содержание полностью соответствует особым потребностям ребенка
3.6. Соответствие применяемых в образовательном процессе методов и технологий индивидуальным возможностям ребенка	0 — не соответствуют; 1 — частично соответствуют; 2 — полностью соответствуют
3.7. Адекватность и целесообразность используемых коррекционных методов и технологий	0 — используемые методы и технологии неадекватны; 1 — не все используемые методы и технологии адекватны и используются по назначению; 2 — все используемые методы и технологии адекватны и используются по назначению
Организация инклюзивного образовательного процесса	
4.1. Соответствие расписания занятий специальным требованиям и индивидуальным возможностям ребенка	0 — не соответствует; 1 — частично соответствует; 2 — полностью соответствует
4.2. Соответствие выбранных форм обучения (полная инклюзия, индивидуальное обучение с частичным включением в общеобразовательный процесс и др.) образовательным потребностям и возможностям ребенка	0 — не соответствует; 1 — частично соответствует; 2 — полностью соответствует
4.3. Оптимальность организации совместных учебных занятий	0 — совместные учебные занятия не проводятся или не соответствуют особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 1 — организация совместных учебных занятий не всегда соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 2 — организация совместных учебных занятий в основном соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 3 — организация совместных учебных занятий полностью соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ

4.4. Оптимальность организации совместных внеурочных мероприятий	0 — не проводятся или не соответствуют особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 1 — не всегда соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 2 — в основном соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 3 — полностью соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ
4.5. Организация групповых коррекционных занятий	0 — не проводятся или не соответствуют особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 1 — не всегда соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 2 — в основном соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 3 — полностью соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ
4.6. Организация индивидуальных коррекционных занятий	0 — не проводятся или не соответствуют особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 1 — не всегда соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 2 — в основном соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ; 3 — полностью соответствует особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ
4.7. Возможность получения детьми дополнительного образования (секции, студии, кружки и т.п.)	0 — отсутствует; 1 — дополнительные образовательные программы существуют в школе, но нет специальных условий для детей с ОВЗ; 2 — дополнительные образовательные программы реализуются в школе, но их недостаточно; созданы основные условия; 3 — реализуются различные дополнительные образовательные программы; созданы необходимые условия для обучающихся с ОВЗ
Психологический климат в образовательном учреждении	
5.1. Степень доброжелательности во взаимоотношениях между учителем и учениками	0 — отношения негативные; 1 — часто отношения недоброжелательные; 2 — отношения преимущественно доброжелательные; 3 — доброжелательные отношения на основе взаимного принятия
5.2. Наличие взаимопомощи и взаимной поддержки в отношениях учеников	0 — дети не помогают и не поддерживают друг друга; 1 — дети в исключительных случаях или только некоторые из них поддерживают и помогают другим; 2 — дети чаще всего поддерживают и помогают друг другу; 3 — в детском коллективе устойчивой является атмосфера взаимопомощи и поддержки
5.3. Наличие явлений дискриминации учеников с ОВЗ со стороны здоровых обучающихся	0 — здоровые ученики категорически и грубо отвергают обучающихся с ОВЗ, проявляя агрессию; 1 — часто здоровые дети отвергают детей с ОВЗ, проявляя агрессию; 2 — здоровые дети редко демонстрируют негативное отношение к детям с ОВЗ; 3 — явления неприятия и дискриминации детей с ОВЗ в образовательном учреждении отсутствуют
5.4. Наличие явлений дискриминации учеников с ОВЗ со стороны учителей	0 — учителя негативно относятся и отвергают обучающихся с ОВЗ; 1 — учителя часто отвергают детей с ОВЗ, демонстрируя негативное отношение; 2 — учителя чаще всего положительно настроены и демонстрируют принятие детей с ОВЗ; 3 — явления неприятия и дискриминации детей с ОВЗ со стороны учителей отсутствуют; атмосфера принятия является устойчивой
5.5. Наличие партнерских отношений между учителями и родителями	0 — отношения сотрудничества отсутствуют; 1 — сотрудничество устанавливается при решении отдельных вопросов; 2 — преобладают отношения сотрудничества; 3 — стабильные партнерские отношения

5.6.Наличие партнерских отношений между специалистами (педагогом-психологом, социальным педагогом, дефектологом, логопедом и т.п.) и родителями	0 — отношения сотрудничества отсутствуют; 1 — сотрудничество устанавливается при решении отдельных вопросов; 2 — преобладают отношения сотрудничества; 3 — стабильные партнерские отношения
5.7.Учет индивидуальных особенностей обучающихся в образовательном учреждении	0 — не учитываются; 1 — не всегда учитываются; 2 — чаще учитываются; 3 — учет индивидуальных особенностей обучающихся является приоритетом
5.8.Степень открытости и доброжелательности администрации образовательного учреждения во взаимодействии с родителями	0 — закрытость и недоброжелательность по отношению к родителям; 1 — недостаточная открытость, формально доброжелательное отношение; 2 — преимущественная открытость и доброжелательность в отношении родителей; 3 — стабильные доброжелательные отношения открытого сотрудничества
Участие родителей в инклюзивном образовательном процессе	
6.1. Участие родителей совместно со специалистами в определении особых образовательных потребностей своих детей	0 — участвуют; 1 — не участвуют
6.2. Участие родителей в обсуждении со специалистами оптимальных психолого-педагогических технологий, адекватных возможностям ребенка	0 — участвуют; 1 — не участвуют
6.3.Участие родителей в обсуждении индивидуального образовательного маршрута ребенка (формы получения образования, формы обучения, образовательной программы и т.п.)	0 — участвуют; 1 — не участвуют
6.4. Участие родителей в разработке образовательной программы (адаптированной, индивидуальной)	0 — участвуют; 1 — не участвуют
6.5. Участие родителей в обсуждении вопросов создания условий обучения для своего ребенка	0 — не привлекаются к участию и не участвуют; 1 — редко приглашаются к участию, но не участвуют; 2 — часто приглашаются к участию и часто участвуют; 3 — систематически приглашаются к участию и постоянно участвуют
6.6. Участие родителей в оценке динамики развития ребенка с ОВЗ (в первую очередь, его жизненных компетенций)	0 — не привлекаются к участию и не участвуют; 1 — редко приглашаются к участию, но не участвуют; 2 — часто приглашаются к участию и часто участвуют; 3 — систематически приглашаются к участию и постоянно участвуют
6.7. Использование образовательным учреждением различных форм работы с родителями (собраний, лекториев, консультаций и т.п.)	0 — не используются; 1 — редко используются отдельные формы работы; 2 — время от времени используются различные формы работы; 3 — систематически используются различные формы работы
6.8. Участие родителей в учебных мероприятиях	0 — не привлекаются к участию и не участвуют; 1 — редко приглашаются к участию, но не участвуют; 2 — часто приглашаются к участию и часто участвуют; 3 — систематически приглашаются к участию и постоянно участвуют
6.9. Участие родителей во внеурочных мероприятиях	0 — не привлекаются к участию и не участвуют; 1 — редко приглашаются к участию, но не участвуют; 2 — часто приглашаются к участию и часто участвуют; 3 — систематически приглашаются к участию и постоянно участвуют
Информационное обеспечение инклюзивного образовательного процесса	
7.1.Наличие у родителей полной информации об образовательной организации	0 — не информированы; 1 — обладают частичной информацией; 2 — обладают информацией по основным вопросам; 3 — полностью информированы

7.2. Наличие и содержательность сайта образовательной организации	0 — образовательное учреждение не имеет сайта или имеет сайт, но информация по вопросам инклюзивного образования отсутствует; 1 — сайт содержит лишь формальную информацию об инклюзивном образовании в учреждении; 2 — сайт содержит основную информацию, касающуюся инклюзивного образования в данном образовательном учреждении; 3 — сайт содержит полную информацию об организации инклюзивного образования в школе и дополнительные информационные материалы для родителей по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ
7.3. Информированность родителей о проводимых в образовательном учреждении мероприятиях	0 — не информированы; 1 — обладают частичной информацией, получают ее не систематически; 2 — обладают информацией по основным мероприятиям; 3 — полностью информированы
7.4. Информированность родителей о специфике организации инклюзивного образовательного процесса	0 — не информированы; 1 — обладают частичной информацией; 2 — обладают информацией по основным вопросам; 3 — полностью информированы
7.5. Информированность родителей о целях и содержании образования, определенных образовательной программой школы	0 — не информированы; 1 — обладают частичной информацией; 2 — обладают информацией по основным вопросам; 3 — полностью информированы
7.6. Информированность родителей об учебных и иных достижениях своего ребенка	0 — не информированы; 1 — обладают частичной информацией; 2 — обладают информацией по основным вопросам; 3 — полностью информированы
7.7. Информированность родителей о возможностях и перспективах образования своего ребенка	0 — не информированы; 1 — обладают частичной информацией; 2 — обладают информацией по основным вопросам; 3 — полностью информированы

При организации оценочной деятельности родителей нужно иметь в виду, что оценки родителей — это, прежде всего, их субъективные представления, отношения, мнения относительно тех или иных аспектов образовательной среды, отражающие (хоть и на субъективном уровне) степень соответствия условий, созданных в образовательном учреждении, образовательным потребностям обучающихся и их родителей, а также степень удовлетворенности/неудовлетворенности родителей этими условиями. Потому при конструировании материалов для оценочной деятельности родителей формулировать оцениваемые показатели, индикаторы и критерии оценок необходимо таким образом, чтобы у родителей была возможность как можно полнее выразить свое отношение.

Таким образом, являясь главным заказчиком образовательных услуг, родители могут оказывать значительное влияние как на образовательный процесс в конкретном образовательном учреждении, так и на политику в области образования на государственном уровне. Оценка родителями обучающихся инклюзивной образовательной среды может рассматриваться, с одной стороны, в качестве одного из значимых показателей эффективности работы образовательного учреждения, с другой — как показатель необходимых изменений образовательной среды с точки зрения ее соответствия особым образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ и эффективной организации совместного обучения детей данной категории с их здоровыми сверстниками.

Литература:

1. Алехина, С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. с. 83–92.
2. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования». Главы из книги. Русский перевод И. Анисеев, Н. Борисова // Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования. Сборник материалов / Сост. Н. Борисова, М. Перфильева. М.: ООО «БЭСТ-принт», 2012. с. 89–115.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ) // Справочная правовая система КонсультантПлюс [официальный сайт]. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=158523> (дата обращения 14.04.2014).

На уроках математики воспитывает белорусский «Алмаз знаний»

Попко Татьяна Петровна, учитель информатики и математики
 ГУО «Озереченская средняя школа Клецкого района» (Республика Беларусь)

Каждому поколению остается в наследство то, что создали талант и трудолюбие родителей, предков, то, что выражает национальный облик народа, его душу, его стремления, то, что каждое поколение должно хранить и преумножать.

Современный мир развивается настолько быстро, что многих, сидящих за планшетами и компьютерами не интересует то, что происходит в их собственной стране, не то, что в мире. А ведь, сколько интересного происходит рядом с нами. И сколько рядом уже знакомого, но неизведанного до конца. Более того всё это можно изучать на школьных уроках, и не только уроках истории. Можно сделать намного интереснее уроки математики. Чтобы учащиеся могли с большим интересом решать задачи и одновременно гордиться творением рук белорусского народа, ведь невозможно, глядя на шедевр, но, не изучив его в полном объеме, понять всю его глубину, масштабность, величие и тем более неограниченные возможности человека воздвигшего его.

В каждом городе есть здание — «визитная карточка». В Париже — это Эйфелева башня, в Лондоне — Биг Бен, в Брюсселе — «Атомиум», в Нью-Йорке — это Статуя Свободы, а в Минске — это... библиотека. Но библиотека эта не простая — это действительно «кристалл знаний». Форма здания Национальной библиотеки — стеклянный алмаз, и является она особо ценным объектом культурного наследия белорусского народа. Ее миссия — собирать, хранить и предоставлять в пользование обществу универсальный фонд документов, которые отражают знания человечества и, прежде всего, относятся к Беларуси и ее национальным интересам.

Интересно узнать, затем все знания в задачке создать

Национальная библиотека весит приблизительно 270 тысяч тонн, что почти в пять раз тяжелее Останкинской башни (52 тысячи тонн). Строительный объем Национальной библиотеки — более 4 тысяч кубометров. Это двадцать 9-этажных домов, то есть площадь небольшого микрорайона. Диаметр подножья библиотеки, так называемого стилобата, — 180 метров. На каждом этаже можно уложить по два стадиона «Динамо», то есть шесть футбольных полей. В белорусской Национальной библиотеке из всех крупнейших библиотек мира — самая высокая скорость доставки книг — 10–20 минут. Для сравнения: в Парижской библиотеке Миттерана читатель получает книгу в среднем через 1 час 15 минут. Фонд Национальной библиотеки — 8 млн. единиц хранения. А через 35–40 лет он увеличится до 14 млн. 2000 рабочих мест для читателей, что в два раза превышает возможности прежней библиотеки. Было подсчитано, что одному че-

ловеку, чтобы прочитать все книги в Национальной библиотеке, с расчетом книга в час 24 часа в сутки, без учета ожидания, понадобится 1255 лет. Во время переезда из шести старых корпусов Национальной библиотеки 8 млн. экземпляров перевезли за 3,5 месяца в зимних условиях. До этого рекордным сроком считалось два года. Электрические провода Национальной библиотеки можно проложить до Одессы. Их общая длина — более 700 км. Для обогрева полов проложено 50 км кабеля. Длина книжных полок — 90 км — это длина двух кольцевых дорог вокруг Минска. Здание библиотеки оснащено современным инженерным оборудованием, объединенным в единый комплекс «интеллектуального здания», эту технологию еще называют «умный дом». Длина лестниц и коридоров Национальной библиотеки — 5 км, что потребует от от важных посетителей, намеренных обойти все здание, немалой физической нагрузки. Впрочем, свободно перемещаться читатели без специального разрешения могут только в читальных залах. Безопасность в здании обеспечивают более 200 видеокамер наблюдения, что вполне могло бы составить конкуренцию крупному телеканалу, правда, очень местного значения. Есть особо ценные книги из фонда Национальной библиотеки. Тяжел устав церковный. Эта книга весит 16,5 кг и является одной из самых тяжелых в Национальной библиотеке. А самая маленькая книга в музее размером с ноготок — 9 × 6 мм. Трудно поверить, что в ней вообще можно что-то написать, тем не менее, там высказывания Пушкина и Горького о «Книге на разных языках» [1]. Используя полученные данные, были придуманы задачи по каждой теме (главе) математики в 6 классе, подобран иллюстрированный материал. Всё было оформлено в виде электронного учебника.

Десятичные дроби

1. Стеклянный пол в Национальной библиотеке выдерживает нагрузку до 2 тонн на квадратный метр. Тем не менее, не все посетители рискуют по нему ходить. А сотрудники, средний рост которых приблизительно 165 см, не боятся даже прыгать на нем. Переведите единицы измерения: $165\text{ см} = \dots\text{ м}$; $1900\text{ кг} = \dots\text{ т}$; $80\text{ см. кв.} = \dots\text{ м. кв.}$
2. Национальная библиотека весит приблизительно 270 тысяч тонн, что почти в пять раз тяжелее Останкинской башни (52 тыс. т). Какую часть составляет: 1 кг от 1 т; 1 т от 1 кг; 1 ц от 1 т; 1 т от 1 ц?
3. Для ускоренного передвижения книг по Национальной библиотеке создана собственная железная дорога в миниатюре — телелифт. Ее длина — 850 метров. Заказать нужную книгу или документ можно, воспользовавшись электронным каталогом. Заказ будет выполнен через 20 минут. Так быстро обслуживают в считанных

библиотеках мира. В Парижской библиотеке, например, на это уходит впятеро больше времени. Округлите длину телелифта до тысяч и найдите скорость движения книги.

4. Через руки Галины Киреевой прошли все особенно ценные книги из фонда Национальной библиотеки. Тяжел устав церковный. Эта книга весит 16,5 кг и явля-

ется одной из самых тяжелых в Национальной библиотеке. Назовите все разряды в данной десятичной дроби и переведите дробь в обыкновенную.

5. Внимательно посмотрите на схему здания Национальной библиотеки Республики Беларусь: Прочитайте и скажите, сколько сотен и сотых в данных числах.

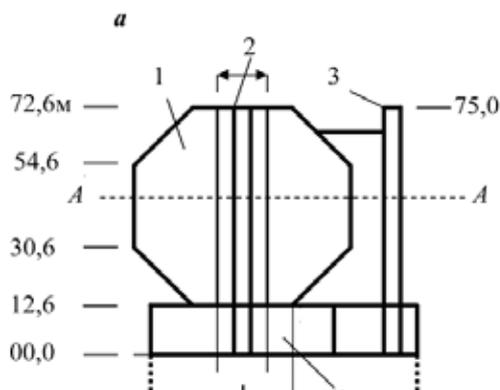


Рис.1. Сложение и вычитание десятичных дробей

1. В белорусской Национальной библиотеке из всех крупнейших библиотек мира — самая высокая скорость доставки книг — 20 минут. Для сравнения: в Парижской библиотеке Миттерана читатель получает книгу в среднем через 1 час 15 минут. На сколько часов дольше доставка в Парижской библиотеке, чем в Минской?

2. ОАО «Стройтрест № 7» осуществляло функции генерального подрядчика при строительстве Национальной библиотеки Республики Беларусь и выполнило большой объем работ собственными силами. Площадь застройки — 19470 м.кв.; Общая площадь — 113990 м.кв. Переведите данные в квадратные километры и определите, на сколько общая площадь больше чем площадь застройки?

3. Площадь застройки составляет 19,47 тыс. м. кв. Общая площадь здания — 112,399 тыс. м.кв. Площадь книгохранилища — 54,9 тыс. м.кв. На сколько м.кв. площадь книгохранилища меньше общей площади здания и площади застройки?

4. На строительстве библиотеки работали экскаваторы «Святовит». Были использованы модели имеющие: ковш экскаватора вместимостью 0,95 куб.м, ковш экскаватора вместимостью 0,8 куб.м, ковш экскаватора вместимостью 0,63 куб.м. Определите разницу объёмов ковшей.

5. Определить расстояние между основными этажными блоками по предложенному выше чертежу.

Умножение десятичных дробей

1. Диаметр подножья библиотеки, так называемого стилобата, — 180 метров. Чтобы найти длину края стилобата можно использовать формулу $2d\pi$. Найдите Длину края стилобата. На каждом этаже можно уложить по два стадиона «Динамо», то есть шесть футбольных полей. Если футбольное поле имеет размеры 110,5м в длину и 64,5м в ширину, какова площадь футбольного поля? Чему равна площадь каждого этажа?

2. Бриллиант, как полагается, не мыслим без кольца. Строителям Национальной библиотеки пришлось монтировать алмаз знаний на 50-метровое опорное кольцо. Оно имеет где-то 18 стыков. На каждом стыке мы закрутили 260 высокопрочных болтов, вес каждого примерно 0,722 кг. Сколько килограмм высокопрочных болтов потребовалось для крепления кольца?

3. За 55 рабочих дней было перевезено 8 млн. книжных изданий. В старом здании Национальной библиотеки не было лифта, поэтому 300 работников выстроились вдоль лестниц и передавали пачки книг по цепочке. Если представить, что расстояние между работниками не превышало 0,80м, какова длина лестниц в старой библиотеке от хранилища до выхода?

4. Сегодня Национальная библиотека Беларуси является крупномасштабным проектом мирового уровня, в котором задействовано 1,5 тысячи компьютеров, размещенных в 20 хранилищах, 20 читальных залах и на 28 кафедрах выдачи литературы. Один компьютер обслуживает в среднем 2 пользователей. Сколько пользователей ежедневно бывают в библиотеке.

5. Длина лестниц Национальной библиотеки — 5 км, что потребует от отважных посетителей, намеренных обойти все здание, немалой физической нагрузки. Средняя скорость движения человека — 4,8 км/час. Пришедшему на экскурсию — 3,7 км/час. Сколько потребуется времени экскурсанту, только для прохождения по лестницам?

Деление десятичных дробей

1. Во время переезда из шести старых корпусов Национальной библиотеки 8 млн. экземпляров перевезли за 3,5 месяца в зимних условиях. До этого рекордным сроком считалось два года. Сколько млн. экземпляров перевезли за 1 месяц?

2. Национальная библиотека — 23-этажное здание высотой более 73 метров и весом без учета фондов 115 тысяч тонн имеет сложную форму ромбокубооктаэдра. Найдите высоту и вес одного этажа?

3. Здание стоит на монолитной плите непривычной толщины в 2 м. Она выше роста любого строителя, который ходил внутри опалубки. Во сколько раз человек ниже монолитной плиты, если средний рост строителя — 1,70 м?

4. Строительный объем Национальной библиотеки — более 4 тысяч кубометров. Это двадцать 9-этажных домов, то есть площадь небольшого микрорайона. Найдите строительный объем одного 9-этажного дома.

5. С января 2006 года, 20 000 тонн книг, журналов, газет и прочих единиц хранения на 25 грузовиках (грузоподъемность 6,4т) перевозились из старых хранилищ в новое. Сколько рейсов выполнил каждый грузовик?

Отношения и пропорции

1. Предприятие сэкономило 10 млн. евро на строительстве Национальной библиотеки за счет импорто-

замещения. Сколько бел.руб. было сэкономлено при курсе валют 1 бел.руб. = 270 рос.руб. и 1 рос.руб. = 50 евро?

2. Библиотеку построили за три года, хотя заложено было шесть лет. Чему равно отношение плана к факту и факта к плану?

3. На Национальную библиотеку было заведено настоящее архитектурное «дело» — 50 томов описания автоматического расчета несущих конструкций, 20 томов научного сопровождения, 5 тысяч чертежей. В расчетную схему заложено 66 тысяч элементов из железобетона. Какие отношения можно составить по этой задаче?

4. Длина книжных полок — 90 км — это длина двух кольцевых дорог вокруг Минска. Каково отношение длины кольцевой дороги к длине книжных полок?

5. Национальная библиотека высотой 73,670 м имеет строительный объем — 469931 м.куб. Какой строительный объем будет иметь такая же библиотека высотой 75 м.?

6. Определите масштаб карты и отношение прямого пути к пути по шоссе.

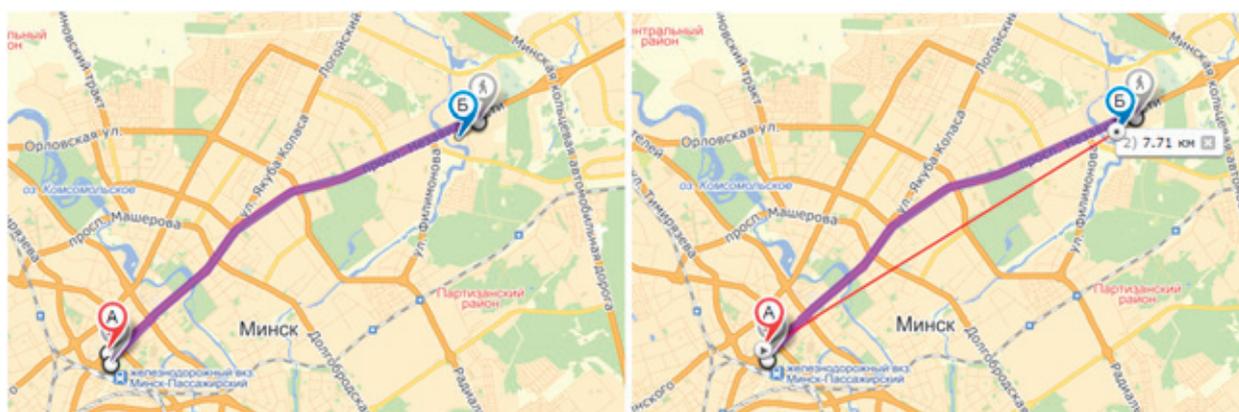


Рис. 2. Проценты

1. Фонд Национальной библиотеки — 8 млн. единиц хранения. А через 35–40 лет он увеличится до 14 млн. На сколько увеличится фонд Библиотеки?

2. Для исследований почвы решено бурить 11 80-метровых скважин, чтобы удостовериться, что площадка подходит для строительства. И на глубине 38 метров геологи обнаружили то, чего боялись — прослойки торфа. Какой процент работы был выполнен при бурении скважин?

3. В новой библиотеке 2000 рабочих мест для читателей, что в два раза превышает возможности прежней библиотеки. На сколько процентов повысилась пропускная способность читальных залов?

4. Подсчитали, что одному человеку, чтобы прочитать все книги в Национальной библиотеке, с расчетом книга в час 24 часа в сутки, без учета ожидания, понадобится 1255 лет. На сколько процентов должна увеличиться продолжительность жизни человека, если среднюю продолжительность жизни считать 85 лет?

5. Периодика составляет около 3,3 млн. журналов, газет, изданных недавно и на протяжении всего прошлого века. Библиотечные фонды имеют и около полутора миллионов зарубежных изданий, более 122 тысяч документов на микроносителях. Фонд Национальной библиотеки — 8 млн. единиц хранения. Сколько процентов составляют журналы, документы и зарубежные издания от всего фонда библиотеки?

Рациональные числа

1. Для поддержания оптимальной температуры в хранилище библиотеки, необходимо знать температуру ночью и днём. Найдите разницу ночных и дневных температур 1) — 6 + 8,3 = 2) — 0,4 – 5,6 = 3) — 0,3 + 8,5 = 4) 2,4 – 6,1 = 5) $\frac{1}{2}$ – 3,5 =

2. На одном из самых сложных этапов строительства — формировании чаши кристалла — погода решила усложнить задачу строителям. Это была одна из самых снежных и холодных зим, столбик термометра опускался

до -31 градуса. Выполнять эти работы можно только в теплый период года, а это делали в феврале, когда было -3 . На сколько градусов поднялась температура?

3. Температура воздуха в городе Минск 18°C . Какая температура будет, если она изменится: а) на 10°C ; б) на 3°C ; в) 7°C ?

4. Хорошо, что в библиотеке есть скоростной лифт. Секретарю Анне Ивановне пришлось обойти несколько отделов с 9 до 10 утра. Для этого со своего 14 этажа ей

пришлось подняться на 2 этажа выше, затем на 19 этаж, после она спустилась на 10 этаж, а затем ещё ниже на 3 этажа. После этого она вернулась на место работы. На каких этажах побывала Анна Ивановна и на сколько этажей ей пришлось спуститься вниз и подняться вверх?

5. Постройте точки симметричные голубым, относительно красных. В треугольнике из каждой вершины проведите отрезок к середине противоположной стороны

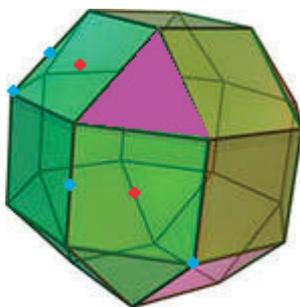


Рис. 3. Текстовые задачи

1. Четырёхзначное число светодиодной подсветки на «хрустальной рубашке» библиотеке оканчивается цифрой 5. Если эту цифру перенести влево (т.е. поместить в начале), то новое число будет на 3663 больше первоначального числа. Найти это число светильников.

2. Двое рабочих, работая вместе, могут окончить работу по прокладке сигнализации в хранилище за 12 дней. После 8 дней совместной работы один из них заболел, и другой окончил работу один, проработав еще 5 дней. За сколько дней каждый из них, работая отдельно, может выполнить эту работу?

3. По проводке электричества израсходовали два мотка провода. Первый моток весил 16 кг 500г, второй в 3 раза меньше. Сколько метров проводки было в обоих мотках, если 1 метр провода весит 50 г?

4. У каждого светильника на светодиодной подсветке имеется по три цвета, зато по 65 тыс. оттенков. Сколько оттенков имеет Светодиодная подсветка?

5. Найдите длину телелифта, если его скорость составляет 42,5 м/мин., а скорость доставки вам уже известна.

6. Людмила Шохина, главный инженер проекта, сразу согласилась взяться за библиотеку, несмотря на очевидные сложности. Кажется, не женское это дело. Тем не менее, в ее родном институте «Минскпроект» на плечи 10 представительниц слабого пола легли тяжкие 4500 листов документации. Лист формата А4 имеет размеры 210 на 297мм. Все листа — 80 грамм на метр квадратный. Сколько кг документации легло на плечи каждой сотрудницы?

Литература:

1. <http://www.ctv.by/node/49827>

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Промежуточная оценка метапредметных результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР

Зволейко Елена Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
Забайкальский государственный университет

Введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья актуализирует задачу разработки системы и способов оценивания результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающимися с задержкой психического развития. Такими результатами определены предметные, личностные и метапредметные. Образовательные организации, в которых обучаются дети с ЗПР, должны самостоятельно разработать программы и способы оценки всех трех видов результатов. Если оценивание результативности обучения по учебным предметам проводится в рамках традиционных процедур (контрольная работа, тестирование), то проведение оценки метапредметных результатов требует разработки процедуры оценивания и определения способов оценивания. В статье представлен вариант организации оценки метапредметных результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР при проведении промежуточной аттестации.

Ключевые слова: метапредметные результаты обучения; дети с задержкой психического развития (ЗПР); адаптированная основная образовательная программа начального общего образования (АООП НОО); федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС для детей с ОВЗ).

Перед образовательными организациями, реализующими новый федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) для детей с ЗПР, встает сложная задача — разработать систему оценки всех трех видов результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (далее АООП НОО) — личностных, предметных, метапредметных.

Оценка достижения предметных результатов не представляет особой сложности, она проводится в ходе текущего и промежуточного оценивания, при выполнении итоговых проверочных работ способами, давно и прочно укоренившимися в образовании: это устный опрос или письменная контрольная работа, тестовые задания (способы зависят от специфики предмета). Иное дело — оценка метапредметных результатов; проведение такой оценки требует разработки специфических процедур.

Научным и педагогическим сообществом выявлены особенности реализации метапредметного подхода в начальном образовании [2; 4; 14], предложены программы, способы оценки метапредметных результатов обучения [3; 5; 6; 7; 8; 9; 10], однако все они предназначены для обычно развивающихся школьников, осваива-

ющих ФГОС НОО. Очевидно, нужно адаптировать процедуру и способы оценки метапредметных результатов обучения для детей с ЗПР с учетом типических особенностей этой группы обучающихся.

В статье представлен вариант организации оценки метапредметных результатов обучения по АООП НОО для детей с ЗПР при проведении промежуточной аттестации.

Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), которые составляют основу умения учиться, обеспечивают овладение межпредметными знаниями, приобретение опыта познания и осуществления разных видов деятельности [13].

Метапредметные результаты выступают как способы деятельности, освоенные на базе одного или нескольких предметов, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Образовательные организации при разработке АООП НОО для детей с ОВЗ создают собственную программу оценки метапредметных результатов с учетом типологических и индивидуальных особенностей обуча-

ющихся (например, для детей с ЗПР). Создание такой программы включает описание объекта и содержания оценки, критериев, процедур и инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки [13].

Основным *объектом оценки* метапредметных результатов служит сформированность у обучающихся регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий (далее — УУД), т.е. таких умственных действий, которые направлены на организацию, анализ и управление своей познавательной деятельностью.

Основное *содержание оценки* метапредметных результатов на ступени начального общего образования строится вокруг оценки сформированности умения учиться, т.е. совокупности способов действий, которые обеспечивают способность обучающихся к усвоению, в том числе самостоятельному, новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Оценивание базируется на критериях, которыми и выступают сами метапредметные результаты, прописанные в тексте ФГОС. Эти критерии должны быть заранее известны и учителям, и обучающимся для того, чтобы проводилась систематическая работа по формированию результатов, а также их оцениванию (задача учителя), чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, привыкали к систематической работе, вырабатывали привычку к самооцениванию.

В основу оценки метапредметных результатов положены уровневый и системно-деятельностный подходы. *Уровневый подход* соотносится с идеей наличия двух уровней — актуального и зоны ближайшего развития ребенка. Поскольку метапредметные результаты выражают сформированность универсальных учебных действий, мы можем предположить, что они не могут быть сформированы все сразу, т.е. их формирование возможно только постепенно (по мере обучения и развития ребенка). Одни из этих результатов являются более простыми, способными сформироваться уже на первом году обучения (в дальнейшем они совершенствуются), другие — более сложными, лежащими в зоне ближайшего развития ребенка, поэтому их оценка в самом начале обучения не может являться информативной и адекватной. Тем не менее, их оценку следует производить.

Применение уровневого подхода на практике означает, что оценке подвергается весь перечень тех или иных УУД — регулятивных, коммуникативных, познавательных, однако они могут быть оценены на разных уровнях.

Поскольку метапредметные результаты выступают как освоенные способы деятельности, оценка этих результатов должна производиться с позиций *системно-деятельностного подхода*, когда у учащихся выявляется способность к выполнению учебно-практических или учебно-познавательных задач. В связи с этим наряду со стандартизированными письменными и устными работами необходимо применение таких методов оценки, как практические и творческие работы, наблюдения, самооценка. Формы контроля — индивидуальные, групповые, фронтальные.

Каждая образовательная организация разрабатывает собственную программу формирования УУД, в которой указаны результаты формирования УУД на разных этапах обучения в начальной школе. Степень сформированности метапредметных результатов должна оцениваться *по годам обучения* — с тем, чтобы была возможность проследить их динамику и вовремя среагировать на недостатки формирования. Вместе с тем, ФГОС регламентирует, что достижение метапредметных результатов должно являться также предметом *итоговой оценки* освоения обучающимися АООП НОО.

Таким образом, метапредметные результаты должны отслеживаться в ходе текущего контроля (промежуточного), а также по окончании обучения в начальной школе (итоговый контроль). Промежуточная оценка метапредметных результатов производится учителем по окончании 1, 2, 3 — го годов обучения, а итоговая — школьной ПМПк — в конце 4-го класса.

Оценка метапредметных результатов может проводиться в виде различных процедур. Это могут быть *готовые тесты, пробы* (например, способность устанавливать причинно-следственные связи может быть проверена на материале широко известной методики «Последовательные картинки»), а также *специально сконструированные диагностические задачи*, направленные на оценку уровня сформированности конкретного вида УУД (подходят для промежуточной аттестации) или *комплексные задания на межпредметной основе* (подходят для итоговой аттестации).

Проведение промежуточной аттестации

Промежуточную аттестацию и оценку продвижения ребенка в овладении УУД производит учитель (в конце 1, 2, 3-го годов обучения), при этом оценка проводится по индикаторам — конкретизированным результатам. Результаты анализа должны быть представлены в форме удобных и понятных условных единиц: 0 баллов — качество не проявляется; 1 балл — качество слабо проявляется; 2 балла — качество проявляется в отдельных случаях; 3 балла — качество устойчиво проявляется. В конце каждого класса по каждой группе индикаторов (выражающих регулятивные, коммуникативные, познавательные УУД) определяется итоговый уровень овладения тем или иным видом УУД, который вычисляется как среднеарифметическое значение. Результаты анализа, выраженные в баллах, заносятся в «Лист учета достижения планируемых метапредметных результатов» (таблица 1):

Определение параметров и индикаторов оценки

В тексте ФГОС метапредметные результаты представлены в общем виде (для второго варианта ФГОС НОО для детей с ОВЗ даны 11 результатов). Эти результаты выступают критериями, нуждаются в конкретизации: в определении параметров (групп способностей и умений), индикаторов (конкретизированных результатов, которые можно проверить).

Таблица 1. Лист учёта достижения планируемых метапредметных результатов (промежуточная аттестация)

Индикаторы	1 класс	2 класс	3 класс
Регулятивные учебные действия			
Конкретизированный результат 1	0	1	2
Конкретизированный результат 2 и т.д.	1	2	3
	1	1	2
Итоговый уровень (высокий, средний, низкий)	низкий	низкий	средний
Коммуникативные учебные действия			
Конкретизированный результат 1 и т.д.			
Итоговый уровень (высокий, средний, низкий)			
Познавательные учебные действия			
Конкретизированный результат 1 и т.д.			
Итоговый уровень (высокий, средний, низкий)			

Все 11 метапредметных результатов можно разделить на три группы — относящихся к регулятивным, коммуникативным или познавательным универсальным учебным действиям. Предметом нашего рассмотрения будут являться регулятивные УУД — те, которые составляют ядро «умения учиться».

В таблице 2 мы представим метапредметные результаты, содержащие регулятивные УУД, с параметрами и индикаторами оценки:

Для проведения мониторинга результативности формирования метапредметных результатов (по регулятивным УУД) при проведении текущей (промежуточной) оценки результатов, необходимо определить способ оценки результата, способ сбора данных (таблица 3).

Краткая характеристика способов оценки результата

Методика «Нерешаемая задача» (Н.Н. Александрова, Т.И. Шульга) [1]. Цель: выявление способности к волевому усилию в ответ на трудности, возникающие в процессе деятельности. Материал: 3 задачи с возрастающим уровнем сложности (последняя — не имеет решения). Оцениваются особенности проявления волевого усилия: время с момента предъявления нерешаемой задачи до отказа ребенка от продолжения ее решения, а также характер отказа, поведение ребенка в процессе исследования.

Методика «Выкладывание узора» (П.Я. Гальперин) [9]. Цель: выявление умения принимать и сохра-

Таблица 2. Конкретизация метапредметных результатов

Метапредметные результаты	Параметры (группы способностей и умений)	Индикаторы (конкретизированные результаты)
Метапредметные результаты, содержащие регулятивные УУД (обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности)		
1) Способность принимать и сохранять цели и задачи решения типовых учебных и практических задач, коллективного поиска средств их осуществления	Целеполагание	— умеет принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности
2) Умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата	Планирование	— умеет составлять план, выполнять последовательность действий, работать по плану
	Контроль	— способен контролировать собственную деятельность
	Оценка	— умеет самостоятельно оценить свои действия, доказать правильность или ошибочность результата; умеет определить — каких знаний (умений) недостает для решения задачи
3) Умение понимать причины успеха (неуспеха) учебной деятельности и способность конструктивно действовать даже в ситуации неуспеха	Прогнозирование	— умеет предвосхищать результат деятельности
	Коррекция	— способен находить, исправлять и объяснять собственные ошибки
	Саморегуляция	— способен адекватно понять и объяснить причины успеха-неуспеха в деятельности — способен к волевому усилию при решении учебной задачи

Таблица 3. Соотношение индикаторов и способов оценки результатов

Индикатор (конкретизированный результат)	Способ оценки результата	Способ сбора данных
— умеет принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности	Выкладывание узора (П. Я. Гальперин)	Индивидуальная работа ребенка
— умеет составлять план, определять последовательность действий, работать по плану — способен контролировать собственную деятельность	Выкладывание узора (П. Я. Гальперин) Проба на внимание (П. Я. Гальперин)	Индивидуальная работа Текст с ошибками
— умеет самостоятельно оценить свои действия, доказать правильность или ошибочность результата; умеет определить — каких знаний (умений) недостает для решения задачи	Методика «Детские задачи» (Г. А. Цукерман)	Тексты задач (10)
— умеет превосходить результат деятельности — способен находить, исправлять и объяснять ошибки — способен адекватно понять и объяснить причины успеха-неуспеха в деятельности — способен к волевому усилию при решении учебной задачи	Выкладывание узора (П. Я. Гальперин) Методика «Выявление характера атрибуции успеха/неуспеха» (варианты для детей 7 и 9–10 лет) Методика «Нерешаемая задача»	Индивидуальная работа Индивидуальная беседа; анкетирование Тексты задач (3), оборудование к ним

нять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение. Материал: 30 квадратов (3х3), из них 10 — белого цвета, 10 — красного, 10 — красно-белого (раскрашены по диагонали); карточки — образцы с изображением красно-белых фигур из 4-х и 9-ти квадратов. Предлагается из квадратов выложить узор по образцу. В ходе функционального анализа оценивается ориентировочная, контрольная и исполнительная части задания; структурный анализ проводится по критериям: принятие задачи, план выполнения, контроль и коррекция, оценка, отношение к успеху и неудаче.

Проба на внимание (П. Я. Гальперин) [9]. Цель: выявление уровня самоконтроля. Материал: текст, содержащий ошибки (орфографические, грамматические, смысловые и пр.). Предлагается прочитать текст, исправить ошибки. Подсчитывается количество пропущенных ошибок, делается вывод о высоком (0–2 ошибки), среднем (3–4), низком (более 5-ти ошибок) уровнях внимания и самоконтроля.

Методика «Детские задачи» (Г. А. Цукерман) [11; 12; 15]. Цель: определить умение отличать решаемую задачу от «недоопределенной»; умение задать вопрос о недостающих условиях действия (отделить известное от неизвестного). Материал: серия из 10 задач, из которых 5 являются решаемыми, а 5 — не решаемыми (в задаче не достает условий). При оценке ответов учитываются: правильность классификации задачи (0 или 1 балл), правильность ее решения или «доопределения» (0 или 1).

За каждую задачу ученик может получить максимум 2 балла. Максимальный балл за всю работу — 20.

Методика «Выявление характера атрибуции успеха/неуспеха» [9]. Цель: выявление адекватности понимания учащимся причин успеха (неуспеха) в деятельности. Материал: индивидуальная беседа или анкета. Предусмотрено два варианта — для детей 6,5–7 лет и 9–10 лет. При оценке подсчитывается количество баллов, набранных по шкалам «Собственные усилия», «Способности», «Объективная сложность задания», «Везение», делается вывод о преобладающей атрибуции.

К условиям применения системы оценки метапредметных результатов можно отнести следующие:

- все новые способы оценки должны вводиться постепенно;

- каждый способ оценки должен быть разъяснен учащимся, перед проведением контрольных замеров должно быть отведено время на выполнение тренировочных заданий;

- количество процедур оценки должно быть четко регламентировано (три среза после каждого года обучения, один итоговый заключительный), под них должна быть разработана соответствующая документация;

- процедура оценки метапредметных результатов образования должна быть направлена на поддержание положительной мотивации учения. Все образовательные результаты конкретного ученика можно сравнивать только с его предыдущими показателями, а не с показателями других учащихся (связано с разным темпом, глубиной усвоения программного материала).

Принятие нового ФГОС для обучающихся с ОВЗ требует разработки комплекса методических матери-

алов, в том числе, касающихся системы оценки метапредметных результатов обучения. Предстоит работа по определению параметров и индикаторов оценки, процедур и средств осуществления оценки, методов обработки, интерпретации и представления результатов. Важной представляется проблема учета особенностей развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во время проведения оценочных процедур — темпа работы, особенностей восприятия, внимания и пр.

Предложенные способы оценки метапредметных результатов являются вариантом осуществления оценочной

деятельности по этому направлению. Эти способы могут варьироваться в зависимости от варианта АООП НОО, которую осваивает ребенок, от информации об условиях реализации образовательной программы для конкретного ученика. В отдельных случаях может быть составлена индивидуальная программа оценки метапредметных результатов обучающегося с ЗПР.

Статья подготовлена в рамках государственного задания вузу Минобрнауки, НИР 2564.14 «Научно-методическое сопровождение апробации ФГОС для детей с ОВЗ».

Литература:

1. Александрова, Н. И., Шульга Т. И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики «Нерешаемая задача» // Вопросы психологии. 1987. № 6. с. 130—132
2. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико—практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. — Минск, 2000.
3. Гуцин, Ю. Ф. Анализ особенностей оценки метапредметных результатов. URL: <http://psyhoinfo.ru/analyze-osobennostey-ocenki-metapredmetnyh-rezultatov> (дата обращения: 25.04.2015).
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. 151 с.
5. Матвеева, Е. И. Критериальное оценивание в школе: пособие для учителя / Е. И. Матвеева, О. Б. Панкова, Е. И. Патрикеева. — М.: Вита-Пресс, 2011. 168 с.
6. Методические рекомендации по проектированию системы оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. — Нижний Новгород: НИРО, 2011. URL: www.balakhna.nn.ru/?id=15754 (дата обращения: 15.04.2015)
7. Особенности осуществления государственного контроля оценки качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья. URL: www.mshu.edu.ru/files/kafspisp/norm/... (дата обращения: 11.04.2015)
8. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 3 ч. / Л. А. Алексеева, М. З. Биболетова, А. А. Вахрушев [и др.]; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. — М.: Просвещение, 2011
9. Оценка регулятивных универсальных учебных действий. URL: <http://go.mail.ru/search?q> (дата обращения: 22.04.2015)
10. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. — Томск: Пеленг, 1993. 61 с.
11. Подшивалова, Е. П., Цукерман Г. А. Становление субъекта учебной деятельности (трехлетнее лонгитюдное исследование младших школьников) // Психологическая наука и образование. 2003. № 2. с. 57—66.
12. Улановская, И. М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Ulanovskaya.phtml> (дата обращения: 13.05.2015)
13. ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: <http://минобрнауки.рф>. (дата обращения: 14.04.2015)
14. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. — М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. 73 с.
15. Цукерман, Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. 2010. № 4. с. 77—89.

Проблемы и перспективы семей, воспитывающих детей с ОВЗ

Лебедева Светлана Владимировна, учитель С (К) К для детей с глубокой умственной отсталостью
МАОУ СОШ с.Мошенское (Новгородская обл.)

В настоящее время в мире большое количество детей с ограниченными возможностями здоровья, и количество их постоянно увеличивается.

Опыт показывает, что помощь ребёнку с ОВЗ эффективна в том случае, если в её основе положены личные, человеческие отношения, что возможно лишь в усло-

виях семьи. При этом у семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ, возникает множество проблем.

1. Проблема, связанная с дефицитом эмоциональной поддержки, позитивных контактов, общения с людьми, которые в состоянии понять проблемы семьи. Данная проблема может быть названа «социальная изоляция».

Часто после рождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья его семья становится малообщительной и избирательной в контактах. Она сужает круг знакомых и даже родственников по причине характерных особенностей состояния и развития больного ребёнка, а также из-за личностных установок самих родителей (страха, стыда). Нередко подобные реакции становятся результатом некорректного отношения окружающих (знакомых и незнакомых) к ребёнку и членам его семьи.

Часть матерей после рождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья вынуждены изменять профиль своей работы или же вообще оставить её. Уход женщины с любимой работы не только лишает её заработка, но и изменяет её социальный статус, ставит в зависимое положение от мужа, от семьи.

Всё это является мощным стрессогенным фактором для членов семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и, в свою очередь, препятствуют оптимальному развитию ребёнка.

2. Проблема построения ясной жизненной перспективы.

Основная черта семей детей с ограниченными возможностями здоровья — предвидение хронической природы кризиса и тревога в связи с неопределённой жизненной перспективой. Глядя в будущее, члены семьи не видят в нём надежды на облегчение проблем. Вместо независимости, взросления, формирования личности и отделения ребёнка от семьи, им предстоит отчаяние, постоянная зависимость и социальная изоляция. Результатом многолетнего стресса таких родителей могут стать проблемы в психическом здоровье. Думая о будущем, члены семьи должны решить, как они будут жить в особых жизненных условиях. Семье в целом и каждому её члену нужно приспособиться к ситуации неопределённого будущего, для чего необходимо открыто общаться, обсуждать свои проблемы и в некоторых случаях поступаться своими интересами.

У родителей может возникать ощущение, что взросление ребёнка таит в себе опасность. В результате может развиваться неосознанное стремление к удержанию ребёнка как можно дольше в детском состоянии, к появлению сверхконтролирующего поведения по отношению к ребёнку, к отсутствию принятия его взросления.

Многие взрослые люди с физическими нарушениями, не имеющие значительных интеллектуальных ограни-

чений, способны вести самостоятельную жизнь при наличии помощников или особым образом переоборудованного жилья, специального оборудования или средств передвижения. Такие люди способны сами участвовать в планировании собственного будущего: некоторые из них могут активно участвовать в борьбе за максимально нормализованную жизнь.

Для взрослого, неспособного достичь подлинной независимости, существуют возможности, зависящие от места его проживания и финансовых ресурсов семьи. Один край спектра — институционализация (помещение в интернат), другой — различные формы совместного проживания.

Большинство родителей детей с ОВЗ начинают беспокоиться о будущем ребёнка, как только понимают, что с ребёнком что-то не так. Однако в период младенчества и детства родители различают рационалистические объяснения, которые позволяют им смотреть в будущее с надеждой, или просто стараются об этом не думать. Вплоть до достижения детьми среднего подросткового возраста большинство родителей детей с ОВЗ принимают идеологию жизни «одним днём».

3. Проблема, касающаяся недостатка и знаний и навыков, касающихся решения проблем взаимодействия с ребёнком.

Родителям часто не хватает информации о закономерностях развития детей, которые определяют развитие как типично развивающих детей, так и детей с ОВЗ. Члены семьи нуждаются в знаниях о том, как правильно построить взаимодействие с ребёнком, и в обучении конкретным навыкам этого взаимодействия.

Так, например, у родителей детей с ограниченными возможностями здоровья часто вырабатывается гиперпекающий стиль воспитания, когда родителям трудно в чём-то отказать ребёнку, не обижая его и не испытывая при этом чувства вины. Также родителей может затруднять предъявление каких-либо требований к ребёнку. Всё это ведёт к формированию патологических черт характера у ребёнка.

4. Постоянное психофизиологическое напряжение и стресс, связанные с проблемами здоровья ребёнка.

Как правило, родители детей с ограниченными возможностями здоровья испытывают тяжёлый стресс, который способен значительно снизить уровень энергии индивида, привести к снижению когнитивных способностей, постоянным неудачам, снижению иммунитета и различным заболеваниям.

Для смягчения стресса родителям важно знать особенности своего состояния, способы снятия напряжения и уметь пользоваться ресурсами, которые они могут найти с помощью группы поддержки.

Литература:

1. Брускова, Е. С. Семья без родителей. М, 2003.
2. Куптяк, Е. Кризис родителей // Соционимия (социальная работа). 2005. № 2. с. 29—31.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Проблемы образовательных результатов в международных исследованиях PISA с 2000 по 2012 год

Демиденко Андрей Борисович, учитель французского языка
ГБОУ гимназия № 171 (г. Санкт-Петербург)

Рустова Наталья Борисовна, преподаватель физики
Техникум «Приморский» (г. Санкт-Петербург)

Образование неотъемлемая и важная сфера человеческой деятельности, оно оказывает влияние на функционирование и развитие общества, является фактором социально-экономического прогресса, воспроизводства социально-профессиональной структуры общества. От уровня образования напрямую зависит качество трудовых ресурсов.

Процесс модернизации в сфере образования обусловлен изменениями в российском обществе. Отставание образования от ускоряющихся темпов изменения в других социальных сферах приводит к серьезным отрицательным последствиям. Российская академия образования совместно с Министерством образования и науки Российской Федерации, начиная с 1988 г., ведут исследования по сравнительной оценке образовательных достижений школьников в России в рамках международных проектов. А также общероссийских исследований, проводимых на представительных выборках, сформированных для международных исследований. Международные исследования, проводимые Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Educational Achievement) и организация экономического сотрудничества и развития — OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), позволяет оценить состояние и тенденции развития общего образования в странах мира, выявить особенности обучения чтению, математике и естественнонаучным предметам в начальной, основной и средней школах разных стран, а также оценить качество общего образования в России с точки зрения приоритетов в образовании, разработанных международным сообществом. Результаты международного исследования образовательных достижений PISA (2000 г.) вызвали широкую дискуссию в обществе о качестве российского образования, приоритетах в содержании общего среднего образования.

Исследование образовательных достижений учащихся проводится по трем основным направлениям: «грамотность чтения», «математическая грамотность» и «естественнонаучная грамотность». Исследование

PISA проводится трехлетними циклами. В каждом цикле основное внимание (две трети времени тестирования) уделяется одному из трех указанных выше направлений исследования. По двум другим получается обобщенная характеристика грамотности учащихся в данной области. В 2000 году основное направление — «грамотность чтения», в 2003 году — «математическая грамотность», в 2006 году «естественнонаучная грамотность». Особое внимание уделяется оценке овладения учащимися общеучебными и интеллектуальными умениями, способности учащихся применять полученные в школе знания и умения в жизненных ситуациях. Эти исследования проводятся на представительных выборках учащихся различных стран с использованием одного и того же инструментария, который создается с учетом международных приоритетов в образовании. Ключевой вопрос исследования — «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие общее обязательное образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в обществе?»

Результаты этих исследований показали, что российские школьники не имеют существенных различий в общеобразовательной подготовке со своими сверстниками в большинстве развитых стран мира. Исключение составляет лидирующая в мире группа стран Юго-Восточной Азии и Тихоокеанского региона (Япония, Южная Корея, Сингапур). Вместе с тем выявлено, что при наличии достаточно высоких предметных знаний и умений, российские школьники испытывают затруднения в применении этих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни, а также в работе с информацией, представленной в различной форме, характерной для средств массовой информации.

Названные недостатки — следствие крайностей в реализации академического и фундаментального подходов в программах и учебниках среднего образования в России.

В 2006 году тестирование PISA прошло в ведущих странах мира и считается одним из самых авторитетных исследований качества образования. Итоги исследо-

вания PISA-2006 для нашей страны выглядят печально: «По уровню естественнонаучной грамотности мы оказались не на высоте, равно как и по математике и грамотности чтения. При этом по уровню читательской компетентности мы заметно ухудшили свои показатели по сравнению с 2000 годом», — отметила Г. С. Ковалева, директор российского Центра оценки качества образования. Средний балл по естественнонаучной грамотности у российских подростков составляет 479 (из 1000 возможных). Это намного ниже, чем в большинстве развитых стран. Например, у Финляндии эта оценка — 563, у Эстонии — 531, у Южной Кореи — 522, у США — 489. Мы оказались лишь в четвертом десятке из 57 стран. Похожая картина и с математической грамотностью. В среднем же Россия стоит наравне с Азербайджаном, уступая практически всем европейским странам. А по уровню понимания текста наши показатели (476 баллов) сравнимы с Чили и Турцией (Днепр).

2 апреля 2010 года некоммерческое партнерство «Межрегиональная ассоциация мониторинга и статистики образования» (НП «МАМСО») совместно с Московской высшей школой социальных и экономических наук и издательской фирмой «Сентябрь» провела в здании Академии народного хозяйства при Правительстве РФ семинар, посвященный выходу пятого выпуска аналитического доклада «Российское образование в контексте международных индикаторов 2009». В этом мероприятии приняли участие представители ряда региональных органов управления образованием, в том числе Москвы и Московской области, международных организаций (ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ), федеральные и региональные эксперты в области образования, СМИ.

Результаты своей работы представили авторы доклада — М. Л. Агранович, исполнительный директор НП «МАМСО», Г. С. Ковалева, заведующая центром Оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО, К. Н. Поливанова, директор программы «Коммуникация, образование, технологии» Психологического института РАО, преподаватель МВ-ШСЭН, и А. В. Фатеева, руководитель программы международных сопоставительных исследований НП «МАМСО».

По мнению авторов, международные сопоставительные исследования проводятся не для ранжирования стран. Результаты таких исследований важны, в первую очередь, для самих стран-участниц. Они позволяют выявить общемировые тенденции развития образования и определить степень соответствия или несоответствия им структурных характеристик национальных образовательных систем. Таким исследованиям принадлежит ключевая роль в формировании обоснованной образовательной политики, они помогают определить ориентиры, предсказать проблемы и риски, наконец, повысить эффективность национальных образовательных систем и их конкурентоспособность.

Авторы доклада подчеркнули, что к международным сопоставлениям и прямым сравнениям необходимо подходить с осторожностью, учитывая колоссальные различия в специфике отдельных стран, от географического

положения и климата до институциональных и культурных традиций. Тем не менее, при всех ограничениях сопоставительные исследования остаются практически единственным инструментом оценки состояния и динамики развития образовательных систем. Проведение сравнительного анализа позволяет понять, насколько образование той или иной страны по своим структурным характеристикам, результатам, вовлеченным ресурсам отличается от складывающихся тенденций и моделей в мире и в отдельных группах стран.

По мнению экспертов на результаты тестирования российских школьников в проведенном международном исследовании PISA могли повлиять следующие основные причины, которые требуют дополнительного изучения и анализа:

1. Недостаточная практическая ориентированность содержания образования по русскому языку, математике и естественнонаучным дисциплинам, их некоторая оторванность от реалий жизни, окружающей школьника.

2. Перегруженность программ и учебников учебными материалами.

3. Недостаточное внимание к формированию общеучебных умений.

То есть, следует, не отказываясь от этих лучших традиций нашей школы, усилить личностную и практическую ориентированность содержания и процесса образования, повысив развивающий его характер. Это потребует пересмотреть требования к результатам обучения как составной части стандарта образования, ввести в программы и учебники материалы практикоориентированного характера, усилить диалогический характер гуманитарного образования, знакомя школьников с различными, точками зрения на события истории и жизни общества, на явления искусства. [1]

В результате модернизационных процессов, проводимых в российском образовании, произошли изменения в организационной структуре системы общего образования, в содержании образования, технологиях обучения, условиях организации образовательного процесса. Реформы в образовании выявляют такие проблемы как оценка эффективности проводимых преобразований, определение условий, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов учащимися.

В 2011 году Воронцов А. Б. эксперт ИПОП представил «Концепцию оценки качества основного общего образования в соответствии с требованиями ФГОС к результатам образования», в которой под **качественным образованием** понимается совокупность образовательных результатов, обеспечивающих возможность самостоятельного решения учащимися значимых для них проблем, для достижения которых требуется такое время, которое позволяет учащимся заниматься и другими видами деятельности, значимыми для их развития. [5]. Планируемые образовательные результаты предполагалось доработать таким образом, чтобы став более компактными, они одновременно задавали такие уровни освоения учебного материала, ко-

торые могли бы фиксировать индивидуальный прогресс каждого учащегося.

Наглядная система учета индивидуального прогресса учащегося может помочь учащемуся и учителю определить области, вызывающие затруднения и продвижение вперед.

С точки зрения эффективной организации оценки индивидуального прогресса учащегося интересен французский опыт. Во Франции существует многолетняя традиция проведения на разных этапах образования диагностических исследований, с помощью которых создаются комфортные условия реализации возможностей учащихся путем формирования индивидуального образовательного маршрута. Систематичная оценка развития учащегося встроена в систему обучения на законодательном уровне и реализуется во всех образовательных учреждениях в разных возрастных группах [5].

Оценка во Франции позволяет планировать процесс обучения учителю, наблюдая динамику развития навыков ребенка. Учителя должны фиксировать приобретены ли учащимися установленные целевые показатели.

Для учета продвижения всех учащихся реализуются следующие виды оценки:

1. Диагностическая.

Обязательное массовое диагностическое национальное тестирование учащихся в возрасте 8 и 11 лет в государственных и в частных школах во Франции проводится с сентября 1989 года. В обязательном среднем образовании это включает в себя национальный тест на французском языке и математику. Тест проходят в начале учебного года.

2. Текущая.

Во время обучения в коллеже каждый учащийся оценивается таким образом, чтобы определить свою профессиональную ориентацию.

3. Формирующая.

Учителя, входящие в совет цикла обучения, способствуют переходу учащегося из класса в класс в рамках цикла по рекомендации учителя, который строит образовательный маршрут ученика в соответствии с непрерывным наблюдением и оценкой учащихся, обсуждением и консультацией с родителями и с представителями

учебных команд. Время, затрачиваемое на каждый цикл, может быть продлено или сокращено на один год в соответствии с учебным ритмом каждого ребенка.

Для фиксации результатов проведенной оценки используются карты студента. Например, в коллеже результаты непрерывной оценки, которая происходит во время 4-го и 3-го классов колледжа (14–15 лет), отмечаются в карте студента и учитываются в конце обучения на данной ступени, когда принимается решение о дальнейшем образовательном маршруте. На основании этой карты совет дает рекомендации относительно типов курсов, которые учащийся должен посещать. Три раза в год проводятся советы класса, на которых рассматривают работу класса и прогресс каждого ребенка. Для стратегического планирования деятельности образовательной системы школы важным результатом исследований индивидуального прогресса учащихся является возможность среднесрочного (на четверть) и долгосрочного (на учебный год) прогнозирования эффективности обучения для каждого ученика.

Инструментарий оценки индивидуального прогресса учащегося может быть выстроен на основе оптимизации существующих форм и методов сбора информации об образовательных результатах учащихся на всех ступенях обучения, а также факторах, оказывающих на них влияние. Правильно выстроенная система оценки индивидуального прогресса учащегося может удовлетворить потребность в информации для принятия решений на уровне образовательного учреждения, касающихся конкретного ученика или класса в целом.

По мнению Ковалевой Г. С., в нашей стране необходимо создать национальный мониторинг оценки качества образования, сделав акцент на заданиях, связанных с анализом и обобщением, а не воспроизведением образца, с применением знаний во внеучебных ситуациях. Школы станут стремиться повысить результаты своих учеников в таком мониторинге, и это будет стимулировать учителей давать больше заданий подобного типа и тем самым развивать у детей нужные компетенции. Кроме того, такой мониторинг сможет лучше учесть российскую специфику и даст исследователям больше информации к размышлению. [3]

Литература:

1. Международная конференция «Российское образование в зеркале международных сравнительных исследований» // Центра оценки качества образования // режим доступа www.centeroko.ru/pisa
2. Изменения содержания образования: цели, стандарты, оценка // Отчет международных экспертов. — М: НФПК, 2002.
3. XV Апрельская международная научная конференция «Модернизация экономики и общества» секция «Развитие образования» Национальный мониторинг качества образования улучшит результаты РФ в международных исследованиях
4. Днепров, Э.Д. Образовательный стандарт — инструмент обновления содержания общего образования Министерство образования Российской Федерации. М., 2004.
5. Programme ECLAIR / Ministere de l'education nationale, de la jeunesse et de la vie associative. — 2011. — 64 p.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Инновационные технологии и эффективные инструменты современного обучения

Носова Екатерина Андреевна, аспирант, учитель английского языка
 Московский городской педагогический университет
 Выпускник Walden University, Minnesota, USA

Мы живем в развивающемся и компьютеризированном мире, где люди стремятся достичь профессионального успеха и личностного роста с помощью современных технологий. В настоящее время революционные прорывы, произошедшие в области компьютеров и Интернета, изменили целое поколение, причем даже сильнее, чем появление печати, радио, автомобиля и телевидения изменило предыдущие поколения.

Использование компьютерных технологий считается неотъемлемой частью жизни современного человека, особенно школьников и студентов, а в настоящее время набирает обороты их активное использование в процессе обучения, так как являются упрощенным, наглядным и доступным способом получения и обработки информации. Несмотря на всеобщее признание и необходимость информационных технологий на уроках в школах, только одна треть европейских стран готова финансировать и обеспечивать образовательные учреждения необходимой информационно-технической базой [2, с. 9]. Например, в 2009 году почти во всех странах Европы приблизительно 75% школьников занимались сидя за одним компьютером по трое, четверо. Данный пример опровергает некие стратегические принципы, которые должны присутствовать при организации процесса обучения с помощью ИКТ. Anna Horvath, Simon Dalferth, Sogol Noogani, авторы статьи «Ключевые аспекты обучения с использованием ИКТ в школе», отмечают следующие стратегические принципы, необходимые для реализации экспериментального обучения с помощью информативно-коммуникативных технологий и используемые во всех странах Европы:

1) информационное обеспечение по использованию информативно-коммуникативных технологий в школе для учителей;

2) обеспечение современным оборудованием и наличием инфраструктуры школы в целом;

3) наличие высокого уровня знаний, умений и навыков в компьютерных технологиях и информационных онлайн источниках (e-skills);

4) проведение периодических наблюдений и мониторингов за экспериментальным обучением с помощью

информативно-коммуникативных технологий на уроках на административном уровне;

5) обязательное отражение полученных результатов экспериментального обучения в общедоступных онлайн источниках (блогах, сайтах, аккаунтах и т.д.) [2, с. 9].

Говоря о современных образовательных технологиях и инструментах в обучении, необходимо отметить, что социальные сети играют важную, а возможно, и неотъемлемую роль в жизни социума и развивающегося поколения. Все вышеуказанное подтверждает актуальность выбранной для статьи темы.

Попробуем определить, что же такое социальная сеть для человека. Социальная сеть — это сайт, который объединяет людей по каким-либо признакам, а также место, где человек может оставить портрет своей личности, найти нужные ему контакты и информацию. Существуют примеры современных социальных сетей: Twitter, Facebook, Vkontakte, Pinterest и многие другие, которые используются обществом ежедневно во всем мире [3, с. 34].

В данной статье мы рассмотрим социальную сеть Pinterest как современный образовательный инструмент для развития индивидуального и личностно-ориентированного подходов в обучении.

Pinterest был разработан Беном Силберманном, Полом Сиара и Эваном Шарпом в марте 2010 года, а в августе 2011 года данный проект был отмечен в журнале «Times» в списке «50 лучших веб-сайтов 2011 года». Более того, разработки продолжались, и уже сегодня существуют программные обеспечения Pinterest, доступные для iPhone/iPad, что делает проект более популярным и общедоступным.

Следует обратить свое внимание на образовательную сторону Pinterest, и почему именно его стоит использовать преподавателям и обучающимся во время обучения и учения в современных школах.

Во-первых, использование Pinterest является бесплатным и общедоступным независимо от местонахождения, страны, возраста и других признаков пользователя.

Во-вторых, использование данной социальной сети в обучении обеспечивает тематическую визуализацию и анимацию с помощью «pins» (картинки/посты), что

облегчает восприятие и понимание материала на любом этапе обучения и на любом предмете.

В-третьих, Pinterest позволяет реализовать дистанционное (online) обучение с широкой, разноуровневой и разновозрастной группой с помощью индивидуальных заданий, инструкций и «pins», которые располагаются в разных тематических виртуальных досках («boards»). Такой метод может быть опорой для проектной деятельности, когда преподаватель становится не только носителем информации и контролером, но и напарником, партнером. В свою очередь, преподаватель может одновременно просмотреть и оценить работу обучающихся на протяжении всего проекта через свой аккаунт и дать необходимые корректирующие рекомендации каждому из участников проекта [5].

В-четвертых, Pinterest отличается от остальных социальных сетей, которые могут быть использованы в обучении, тем, что:

– Pinterest позволяет общаться и обмениваться информацией с пользователями других аккаунтов, например, Twitter и Facebook, так как эти сайты связаны между собой;

– Pinterest оказывает неотъемлемую помощь преподавателю в создании наглядного материала по любому предмету с помощью тематических виртуальных досок («boards») и выбранными самим учителем «pins» (картинки/посты).

Коллекция собственных тематических досок собирается с помощью загрузки книг, видеоматериалов, журналов, статей и картинок с всевозможных и доступных сайтов в сети Интернет, с помощью уже имеющихся материалов непосредственно в Pinterest или путем «repin» (репост/копирование) со страницы друзей, коллег, знакомых и/или других интересных людей [1, 2012].

В-пятых, данная социальная сеть позволяет создавать образовательно-исследовательские доски, где преподаватели и обучающиеся имеют возможность публиковать свои научно-исследовательские, методические, аналитические и диагностические наработки, статьи, рефераты и конспекты, которые формируют и развивают навыки познавательно-коммуникативной деятельности и научной работы, что требует современный федеральный государственный стандарт образования (ФГОС).

Обратим свое внимание на использование анализируемой нами социальной сети как современного образовательного инструмента, на примере ведущих американских университетов. Например, коллектив всемирного Йельского университета создал свою тематическую виртуальную доску «Сокровища Йеля» (“The Treasures

of Yale”), где объединены коллекции достояния культуры и науки города, что формирует патриотизм, гордость за собственное государство, чувство искусства у обучающихся. В свою очередь, преподаватели и профессор Point Park University’s School of Communication используют проект Pinterest для профессионального общения, обмена опытом и высказывания критики среди коллег в самом Point Park University’s School of Communication и среди других преподавателей и профессоров на всей территории США и других стран. Келли Финчам, преподаватель журналистики в Hofstra University, применяет Pinterest как современный инструмент в обучении в целях реализации своего метода «SPACE», что означает поиск, активацию/публикацию информации в тематических виртуальных досках, соединение информации с наглядностью, курирование полученных результатов и обсуждение его с другими обучающимися и/или пользователями. Университет Южной Калифорнии и университет Миннесоты применяют Pinterest для осуществления метода проектов среди обучающихся, что, в свою очередь, формирует чувство коллективизма и ответственности за совместно выполняемую деятельность [4].

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что активное использование социальных сетей, а именно Pinterest в целях личных интересов является неотъемлемой частью жизни современного человека, но в форме современного образовательного инструмента встречается редко. Причинами этого могут служить следующие факторы:

1) новизна данной социальной сети и ее возможностей;

2) недостаточная информация о возможностях применять Pinterest на уроках в школе;

3) недостаток знаний у преподавателей и обучающихся в сфере информационно-коммуникативных технологий в обучении и учении;

4) бедное компьютерное обеспечение в городских, областных и региональных школах, что не позволяет реализовать данный проект (использование Pinterest) в учебных заведениях по техническим причинам.

Резюмируя вышесказанное, хотелось бы отметить, что современный преподаватель и обучающийся должны использовать и применять на практике все возможные информационные, компьютерные и мобильные ресурсы, которые помогают отразить, применить полезные технологии и обменяться опытом мировых университетов и школ, систематизировать процессы учения и обучения путем коллекционирования полезной и необходимой информации.

Литература:

1. Adam Glenn. How Educators Are Using Pinterest for Showcasting, Curation. — 2012.
2. Anna Horvath, Simon Dalferth, Sogol Noorani. Key data on learning and innovation through ICT at school in Europe. European Commission. — 2011. — С.9–11, 43, 45, 57–60.
3. Bill Ferriter. Learning with Blogs and Wikis // Educational Leadership. — 2009. — № 2. с. 34–38.
4. <http://www.teachthought.com/>
5. <http://pinterest.com/>

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 4 (04) / 2015

Редакционная коллегия:

Главный редактор:

Ахметова М. Н.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Г. Д.
Иванова Ю. В.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Данилов О. Е.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Кузьмина В. М.
Макеева И. А.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

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

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Тираж 500 экз.