

ПЕДАГОГИКА В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ



РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тюменский государственный университет»
Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева
(филиал) Тюменского государственного университета в г. Тобольск

Лаборатория «Педагогическая инноватика»
Кафедра педагогики, психологии и социального образования

ПЕДАГОГИКА В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ:

Педагогика в литературе; литература в педагогике:
новый формат взаимодействия

Материалы
IX Всероссийской (с международным участием)
научно-практической конференции,
посвященной году литературы в России

(24 апреля 2015 года)

Тобольск, 2015

УДК 37.01 (001)
ББК 74.00

П24 Педагогика в глобализирующемся пространстве науки: педагогика в литературе; литература в педагогике: новый формат взаимодействия: материалы IX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, посвященной году литературы в России (24 апреля 2015 г., г. Тобольск) / Ответственный редактор: Т.А. Яркова; под ред. И.В. Белич, И.И. Черкасовой. – Тобольск: Тобольский пединститут им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск, 2015. – 195 с.

В сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции представлен широкий спектр вопросов, отражающих современные направления развития педагогической и психологической науки и подготовки педагогических кадров. В первый раздел вошли работы, рассматривающие вопросы современного образования и профессионально-педагогической подготовки будущего учителя; во второй – содержательные и технологические аспекты общего образования; третий раздел посвящен проблемам дошкольного образования.

Материалы сборника могут быть полезны и интересны специалистам в области образования и социальной работы: научным работникам, преподавателям вузов, учителям, воспитателям, социальным педагогам, социальным работникам, аспирантам и студентам.

Редакционная коллегия: И.В. Белич, канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования Тобольского пединститута им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск
И.И. Черкасова, канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования Тобольского пединститута им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск
Т.А. Яркова, д-р пед.наук, профессор кафедры педагогики, психологии и социального образования Тобольского пединститута им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск

ISBN 978-5-85944-340-6

© Тюменский государственный университет, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
Абрамова М.А. ЯЗЫК КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ОРИЕНТИР В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
Аитова А.Ф., Савицкий С.К. РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЗМА, ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ.....	16
Бюшра Алтыкат ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ.....	21
Аристова М.А. К ВОПРОСУ ОБ ЭВОЛЮЦИИ ИДЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....	25
Белич И.В. ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	30
Буканова Р.Г., Шагеева М.Ш. УЧИТЕЛЬСКИЕ ИНСТИТУТЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ (НА ПРИМЕРЕ БАШКИРСКОЙ АССР).....	35
Дерендяева Н.С. СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	39
Кольчева З.И. КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ.....	44
Костецкая С.М., Яркова Т.А. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС.....	49
Кузнецова А.Г. СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И НЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК ОСНОВА СОДЕЙСТВИЯ УЧАСТКОВОГО СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В РЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СЕМЕЙ ВХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ-ЮГРЕ.....	54
Мальцева Н.С. ПОНЯТИЕ «НОРМА» В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ.....	59

Николайчук С.В. КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	64
Усманов Ш.Н., Юнусова А.Х. ИЗУЧЕНИЕ РАБОТЫ С КОМАНДОЙ СТРОКОЙ В ОПЕРАЦИОННОЙ СИСТЕМЕ WINDOWS.....	68
Юнусова А.Х., Усманов Ш.Н. ГРУППОВЫЕ САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ.....	70
Ярков В.Г. МОДЕЛИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	72
Яркова Т.А. МЕСТО ОБРАЗОВАНИЯ В ДИАДЕ «НАУКА – ПРАКТИКА»	78
РАЗДЕЛ II. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	86
Дупленский С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КВЕСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ.....	86
Злыгостев А.В. УРОКИ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....	90
Зобова И.А. СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	94
Латыпова З.Т. СОЗДАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ.....	97
Муратова З.Ш. СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	102
Осипова И.В. О ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ	105
Осипова И.В. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ.....	108

Петрова Т.И. АКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ.....	112
Подоксенова Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ.....	116
Ростовщиков Д.А. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	120
Рысь И.Н. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	124
Сидорова Т.И. ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ.....	129
Сязи Н.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ.....	134
Черкасов В.В. ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ.....	138
Черкасова И.И. ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	142
РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	147
Акименко Е.Г. ОЗНАКОМЛЕНИЕ С РАСТИТЕЛЬНОМ И ЖИВОТНЫМ МИРОМ РОДНОГО КРАЯ ПОСРЕДСТВОМ МАКЕТИРОВАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ФАКТОР ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	147
Алыкова Л.Р. ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ.....	149
Беретели В.В. ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	153

Быкова О.А. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	156
Гвоздева И.А. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	159
Захарченко И.А. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЫ.....	162
Злыгостева Н.А. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ.....	165
Катаргулова М. М., Шабанова З. А. РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ПОДГОТОВКИ РУКИ ДОШКОЛЬНИКА К ПИСЬМУ.....	168
Козлова А.А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕМЬИ И ДОУ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДИСЛАЛИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТОВ.....	173
Кондрахина И.М. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ.....	178
Кугаевских Г. А. РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУКИ В ИГРАХ.....	182
Петелина М.А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	186
Солодова О.А. КАК ПРЕВРАТИТЬ ЛЮБОЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ТЕКСТ В ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ ТРЕНАЖЕР.....	189
Шахматова Л.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ.....	192

РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.014

М.А.Абрамова,
ИФПР СО РАН, г. Новосибирск

Язык как социокультурный ориентир в формировании политики образования

Language as a socio-cultural orienteer in formation of educational politics

Материалы статьи подготовлены по гранту РГНФ № 15-03-00194 а

Аннотация: В статье на примере результатов социологического исследования в Республике Саха (Якутия) анализируется язык как социокультурный феномен. Восприятие языка обусловлено демографической, этнической ситуацией в регионе, что находит свое отражение в образовательной политике. Анализируется отношение индивидов к использованию знаний различных языков в доме, в общении с друзьями, в образовательных учреждениях и повседневной жизни.

Abstracts: In the article is analyzed language as a sociocultural phenomenon on the example of results of sociological research in the Republic of Sakha (Yakutia). The perception of language is determined by demographic and ethnic situation in the region, as reflected in educational policy. Examines the relationship of individuals to the use of knowledge of different languages at home, in communication with friends, in educational institutions and everyday life.

Ключевые слова: язык, этничность, тип семьи, самоидентификация, образовательная политика.

Keywords: language, ethnicity, type of family, identity, educational policy.

«Язык – зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека... но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [11, с. 17].

Усиление этнической идентификации в общественной жизни сегодня ни у кого не вызывает сомнений. Важнейшую роль в этих процессах играет язык. Не случайно он занимает высокое положение по шкале личностных ценностей. Язык уже не столько воспринимается как средство установления коммуникации, сколько становится атрибутом социокультурного пространства и фактором его формирования.

Изменения, происходящие в картине мира молодого человека, в первую очередь фиксируются на основании изменений в вербализируемом описании реальности. Данные трансформации обусловлены как личностным развитием индивида, так и изменениями, происходящими в социокультурном пространстве. Еще И.А. Бодуэн де Куртенэ рассматривал язык как социальное явление, отражающее любые общественные изменения [4]. Язык является открытой динамичной системой, обладающей социокультурной значимостью. Как важнейший фактор воспроизводства культуры, он структурирует социальное пространство, формирует внутренний мир индивида.

Во многом образовательная политика отражает тенденции в языковой ситуации, имеющиеся в каждом регионе. Так, сокращение доли славянского населения в этнической картине Республики Саха (Якутия), произошедшее в последние 30 лет, усиливает роль изучения якутского языка, что нашло отражение и в законодательных актах МО РС(Я). Как отмечала Е. Голомарева, «по данным муниципальных управлений образования, на начало 2009 – 2010 учебного года якутский язык является языком обучения в 420 учреждениях из 699 общеобразовательных учреждений республики, в том числе 34 городских, 386 сельских школ. В сравнении с данными 1993 – 1994 учебного года в 2009 – 2010 учебном году доля обучающихся якутскому языку и изучающих якутский язык как предмет увеличилась с 35,9 до 65,2%, доля общеобразовательных учреждений увеличилась с 69,9 до 96,5%» [9]. Но данная политика в сфере образования без исследования реальных потребностей населения в изучении языка, в том числе понимании, какой язык для них является родным является не совсем продуманной.

В рамках проведенного в 2006 – 2010 гг. в Республике Саха (Якутия) опроса с целью исследования социокультурной адаптации и анализа факторов, в том числе лингвистических, выбора аккультурационных стратегий учащейся молодежи было опрошено 3843 чел. (Материалы данного исследования более подробно отражены в работе 1).

Соотнесение ответов на вопрос о национальности респондента и его родного языка показало, что определение языка своей национальности не всегда совпадает с понятием «родной язык». Так, по данным нашего обследования, среди учащейся молодежи в Республике Саха (Якутия) 85% саха считают родным язык своей национальности, 5% считают родным русский язык и 10% считают родными два языка; 98% русских считают родным русский язык. В группе КМНС считают родным якутский язык – 21%, русский – 8%, эвенский, эвенкийский – 41%, два языка – 28%. В группе «другие народы» считают родным: русский язык – 58%, другой язык – 16%, два языка – 23%.

Необходимо отметить, что двусмысленность при использовании термина «родной язык» и «язык этнической группы» присуща не только респондентам, но и некоторым материалам, опубликованным в СМИ и комментирующим языковую ситуацию в Республике Саха (Якутия). Так, в выступлении (председателя постоянного комитета Государственного Собрания (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия) по науке, образованию, культуре и СМИ) Е. Голомаревой прозвучало следующее: «Одной из причин является увеличение городского и уменьшение сельского населения, что может привести к дисбалансу в языковой ситуации и увеличению количества жителей, владеющих только русским языком и не владеющих якутским языком и языками коренных малочисленных народов Севера» [9]. Таким образом, мы видим, что под «родным языком» в данном контексте выступают только «государственный – якутский» (в РС(Я) государственными языками являются якутский и русский) [6]. О том, что русский язык, как представлено в Конституции РФ [7] и в Законе о языках РС (Я), имеет также статус государственного и почему должен возникнуть дисбаланс в языковой ситуации в рамках одной из российских территорий хотя бы для тех, кто считает его своим родным языком, остается догадываться.

Если же мы попытаемся проанализировать сложившуюся ситуацию восприятия респондентами языка в контексте высказывания Ф. де Соссюра «Язык – не субстанция, а отношение» [8], то первым фактором формирования

данного отношения, безусловно, является семья, а, точнее, тип семьи (этнически однородная или смешанная семья). В этнически однородных семьях у детей не возникает когнитивного кризиса при использовании понятий. В этнически смешанных, где общение может происходить одновременно на двух языках и на одном языке, который не соответствует этнической самоидентификации респондента, со временем отличия между понятиями «родной язык» и «язык своей этнической группы (национальности)» утрачиваются.

Результаты опроса о приоритете используемого языка общения в доме показали, что выбор языка общения в доме зависит от типа брака родителей. Так, респонденты из этнически однородных и смешанных семей разговаривают дома на языке своей национальности: в группе саха – 82 и 50% соответственно в группе русских – 99 и 95%, представителей группы КМНС – 9 и 2%, в группе «другие народы» – 19 и 0%.

На русском языке в большей степени разговаривают дома в этнически смешанных семьях, чем в этнически однородных дети саха и представители группы «другие народы»: 29 и 11% – у саха, 86 и 67% – в группе «другие народы». В группе КМНС различий в частоте использования русского языка в общении дома в этнически смешанных и этнически однородных семьях практически нет, но есть различия в частоте общения на якутском языке, который доминирует в домашней сфере. В этнически смешанных семьях КМНС общение в доме чаще происходит на якутском языке по сравнению с этнически однородными (51 против 41%).

Двуязычие в большей степени распространено у саха из этнически смешанных семей не только по сравнению с моноэтническими семьями своей группы, но и по сравнению с другими национальностями. Молодежь из этнически смешанных семей, не определившаяся с выбором своей национальности, дома в основном разговаривает на русском языке (70%), затем следует якутский язык (20%) и в меньшей степени они разговаривают на двух языках (10%).

Степень значимости общения на языке своей национальности для каждой этнической группы мы уже рассматривали ранее [1, с. 216]. Отметим только, что молодежь саха из моноэтнических семей продемонстрировала более высокую заинтересованность в потребности общения на языке своей этнической группы (40% ответов «очень важно» и 14% – «не важно» говорить на языке своего этноса). У потомков саха из этнически смешанных семей потребность в разговоре на языке своей национальности оказалась ниже (22% ответов «очень важно» и 28% – «не важно»), чем у потомков из этнически однородных семей. Такую же картину продемонстрировали и другие этнические группы. Но наиболее значимо (ответы «очень важно») говорить на языке своей национальности оказалось для представителей русского этноса, – как потомков моноэтнических браков (60%), так и этнически смешанных (50%). Возможно, данный факт обусловлен актуализировавшейся потребностью молодежи в отстаивании своего права на межличностное общение на языке своей национальности.

Для респондентов саха из моноэтнических семей характерно использование языка своей этнической группы во всех сферах жизни. В учебном заведении и в общественных местах, кроме языка своей национальности, может использоваться также и русский язык. Для представителей саха из этнически-смешанных семей более характерно использование якутского языка только в доме, в остальных же ситуациях чаще используется русский язык.

Представители КМНС более склонны выбирать для общения русский язык. Хотя в семье многие говорят даже не на языке своей этнической группы, а на якутском, в том числе представители и моноэтнических, и этнически смешанных семей.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что этнически смешанный брак родителей влияет на значимость использования языка своей национальности в повседневной жизни, но данный факт не является доминирующим.

Специфика выбора языка в разных кругах общения обусловлена, в том числе, и возможностью контакта с людьми своей национальности, что предполагает анализ не только этнической структуры, но и степени владения языком своей этнической группы.

В результате исследования взаимосвязи значимости различных видов самоидентификации (этнической, российской, сибирской, республиканской, «северной», космополитической) индивидов со степенью владения языком своей национальности, нами было выявлено, что чем выше степень владения языком своей этнической группы, тем ярче проявляется этническая самоидентификация.

Владение языком своей этнической группы у саха усиливает значимость также и республиканской (РС(Я)) идентификации. Для 54% владеющих якутским языком саха «очень важно» осознавать себя жителем РС(Я) и лишь 6% – «не важно», в то время как лишь для трети частично владеющих им данная идентификация очень значима, а для каждого пятого – вообще не значима. У русских, представителей группы «другие народы» и потомков этнически смешанных браков незнание якутского языка также снижает значимость республиканской идентификации.

Российская идентификация оказалась важной для всех групп опрошенных, но наиболее значимой она является для групп русских, вне зависимости от степени владения якутским языком. Потомкам смешанных браков российская идентификация также важна, но больше всего для тех, кто не владеет якутским языком или владеет им частично.

Для саха и КМНС, частично владеющих родными языками, российская самоидентификация также более важна, чем этническая: по группе саха доля ответов «очень важно» 55 и 20 % соответственно, по группе КМНС – 61 и 43%.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у саха и КМНС степень владения языками своей этнической группы, усиливает значение этнической самоидентификации, в то же время обуславливает снижение значимости российской идентичности. Этот вывод заставил нас задуматься и выяснить на

основе анализа аккультурационных стратегий молодежи имеет ли данная закономерность позитивный потенциал или, скорее, обуславливает дезинтеграцию (Об аккультурационных стратегиях смотрите подробнее в работах 1-3).

Рассмотрим, как трансформируется степень владения языком в выбор аккультурационной стратегии, который делает индивид. Судя по данным исследования, владение саха языком своей этнической группы усиливает стремление к интеграции, в то же время не владение или частичное владение усиливает тяготение к ассимиляционным стратегиям. У русских владение якутским языком, наоборот, развивает тенденцию к ассимиляции, а частичное владение или не владение – к интегративной стратегии. У КМНС владение якутским языком (или даже частичное владение) усиливает интеграционную модель поведения. В группе «другие народы» владение или частичное владение якутским языком усиливает тенденцию к ассимиляции, а не владение – к интеграции.

Таким образом, доминирующая в этническом окружении численность представителей саха может обуславливать у других представителей этнических групп, даже при небольших навыках владения якутским языком, стремление к выбору ассимиляционной стратегии аккультурации. В то же время знание, даже частичное, русского языка для всех групп является консолидирующим фактором, поскольку усиливает и у саха, и у КМНС, и представителей «других народов» стремление к выбору интеграционной модели поведения, формированию социокультурного типа личности условно назовем ее «мультикультуралист», для которой характерны значимость и этнической и российской идентичности.

Для КМНС владением языком своей этнической группы является также фактором консолидации, поскольку тенденция к выбору интеграционной модели поведения растет по мере повышения степени владения навыками общения на языке своей национальности.

Как видим, этническое самосознание, полнота владения этническим языком и аккультурационные стратегии индивидов тесно взаимосвязаны. Виды их взаимосвязи определяют социокультурный тип личности и степень владения тем или иным языком здесь играет важнейшую роль.

Итак, сохранение баланса в языковой ситуации в Республике Саха (Якутия) и организация мероприятий не только по сохранению национальных языков народов Севера, но и двух государственных (русского и якутского) имеет большое значение для поддержания гармонии межэтнических отношений, для консолидации этнических групп в регионе. В настоящее время в республике идет реализация Указа Президента Республики Саха (Якутия) от 12 октября 2011 г. № 962 «О государственной программе Республики Саха (Якутия) "Сохранение, изучение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2012 – 2016 годы"». В рамках этой программы предусмотрен комплекс мероприятий, направленных на поддержку, сохранение, изучение и развитие государственных и официальных языков в республике. Остается только надеяться, что будет поддерживаться баланс мероприятий в отношении сохранения равных возможностей двух государственных языков более мягкими методами, нежели ранее. На фоне рассмотренных выше данных о предпочтениях и отношении представителей различных этнических групп к выбору языка своей национальности как приоритетного в различных сферах общения такое повсеместное обязательное введение для изучения всеми якутского языка может быть воспринято, как вторжение в личное пространство индивида. Более того, это может отчасти стать причиной увеличения проблем с обучением. Так, 77% русских респондентов, указавших, что имеют проблемы с учебным процессом, оказались из группы не владеющих якутским языком. Причем 34% от данной группы – это учащаяся молодежь из Мирного и Нерюнгри, городов, которые были созданы в эпоху великих проектов по освоению Севера и заселены выходцами из Украины и Западной части России. Так по переписи 2002 г [5,с. 35], в г. Нерюнгри с п.г.т. проживало 2,1% саха, а в Мирнинском улусе – 6,7%.

В языковой политике, как и в любых иных вопросах политики, очень важно выдержать «золотую середину» и не усложнить ситуацию. Полученные нами в ходе исследования результаты свидетельствуют о глубинных процессах, связанных не столько с изменением языковой политики в стране, сколько с изменениями социально-экономической, культурной, образовательной, политической сферах. Язык в данной ситуации становится, по определению Г.П. Нецименко [10, с. 45], средством «объективизации культуры», и в результате сам оказывается под влиянием тех трансформационных процессов, которые идут в социокультурном пространстве как Республики Саха (Якутия), так и страны в целом, в результате чего изменяются его онтологические и функциональные свойства как социокультурного феномена.

Литература

1. Абрамова М.А., Гончарова Г. С., Костюк В. Г. Социокультурная адаптация молодежи Севера к условиям современных трансформаций (на материалах исследований в Республике Саха (Якутия)). – Новосибирск: Нонпарель, 2011.
2. Абрамова М.А., Гончарова Г.С., Костюк В.Г. Модели этнокультурной адаптации молодежи Севера (на материалах социологических и социально-психологических исследований в Республике Саха (Якутия) // Вестник НГУ. Серия: Философия. – 2011. – Т. 9, вып. 1. – С. 66 –77.
3. Абрамова М.А., Гончарова Г.С. Аккультурационные стратегии учащейся молодежи Якутии //Социологические исследования. 2009 г. №3 С.108–114.
4. Барсанова М.А. Язык как феномен междисциплинарных факторов культуры // Вестник Томского госуниверситета. – 2008. Серия Философия. Социология. Политология. – № 3(4).
5. Демографический ежегодник РС(Я) 2008 г. – Якутск, 2008. – С. 35.
6. Закон Республики Саха (Якутия) о языках в Республике Саха (Якутия) (в ред. Закона РС(Я) от 04.10.2002 51-3 N 439-II, с изм., внесенными решением Верховного суда РС(Я) от 14.09.2000 N 3-34/2000) Ст. 4 // <http://www.sakha.gov.ru/node/18874>.
7. Конституция РФ. Ст. 68 // <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-5.htm>.
8. Лотман Ю. М. Лекции по структуральной поэтике. М., 1994. – С. 66–70.
9. На государственные языки в Якутии до 2016 года будет направлено 64,8 миллиона рублей // <http://www.yakutia24.ru/politika/na-gosudarstvennie-yaziki-v-yakutii-do-2016-goda-budet-napravleno-64-8-milliona-rublej>
10. Нецименко Г.П. К постановке проблемы «Язык как средство трансляции культуры» // Язык как средство трансляции культуры. – М.: Наука, 2000. – С. 45

11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. 2-е изд., дораб. – М.: МГУ, 2004. – С. 17.

УДК 378

А.Ф. Аитова, С.К. Савицкий

Исполнительный комитет Нижнекамского местного отделения ТРО ВПП
«Единая Россия», г.Нижнекамск
Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет», г.Набережные Челны

**Роль литературы в воспитании патриотизма, гражданственности и
профессиональных компетенций студентов**
**The role of literature in education of patriotism, civic consciousness and
professional competencies of students.**

Аннотация: Статья представляет собой размышление авторов о роли литературы в формировании гражданских, патриотических и профессиональных компетенций.

Abstract: Article represents the author's reflections on the role of literature in the formation of civic, patriotic and professional competencies.

Ключевые слова: Патриотизм, гражданственность, студент, воспитательный процесс

Key words: Patriotism, citizenship, student educational process.

*Сохранив свою культуру, свой язык,
литературу, сохраним себя как нация, как
народ, как страна. И тысячелетняя
Россия останется Россией.*

В.В.Путин [3]

Сегодня остро стоит проблема воспитания патриотизма и гражданственности в молодежной среде. Есть относительно положительные примеры того, как современная Россия под видом патриотических настроений «объединяется против», и это можно назвать одним термином «квасной патриотизм» [1]. Проявлением истинного патриотизма и гражданственности, по мнению авторов, считается: грамотное знание родного языка, героев своей страны, её истории, гимна, расположения цветов на Государственном флаге. Выброшенный в урну мусор, хорошая учеба в школе, институте, добросовестно выполненная работа также являются проявлением гражданской позиции и

патриотизма. По мнению авторов, в понятиях «гражданственность» и «патриотизм» заложен более глубокий смысл, чем кажется на первый взгляд, и это не только проявление воинской доблести и провозглашение громких лозунгов.

Новый переосмысленный взгляд государства на национальное самосознание и самочувствие граждан позволяет утверждать, что в России стали понимать: гордый своей страной гражданин может принести гораздо большую пользу для процветания. Грамотный, культурный, здоровый во всех отношениях гражданин – это достояние страны. Одним из важнейших факторов становления духовности в личности является литература.

2015 год объявлен «Годом литературы» в России. Реализация общенационального проекта, произведения великих поэтов и писателей, которые в своих произведениях увековечили образы и события, происходившие в России, помогут по-новому открыть всему российскому обществу давно, казалось бы, известную литературу, что позволит каждому из нас ощутить любовь авторов произведений к русскому слову, русскому языку, к народу, к России.

Важной задачей воспитательного процесса в профессиональном учебном заведении является формирование в студентах лучших качеств личности: гуманности, гражданственности, интеллигентности, профессионализма. Этому учат многие произведения классиков, в которых, в конечном итоге, добро и справедливость всегда торжествуют, выставляя напоказ и высмеивая несправедливых, глупых, не чистых на руку чиновников, недалекость и необразованность отрицательность героев, превознося умных, образованных, справедливых людей, честных чиновников и граждан. Особенно четко прослеживается тема Родины в произведениях русских писателей и поэтов.

К теме Родины обращались все поэты и писатели, независимо от времени, в котором они творили. По-особенному волнующе тема Родины звучит в неблагоприятные для страны времена, когда на судьбу народа выпадали

испытания. Писатели и поэты тонко чувствовали всю остроту происходящих событий и выражали проблемы в своих произведениях.

Еще на первоначальном этапе своего зарождения русская литература уже изобиловала тематикой Родины, а также восхищением героями, которые ее защищали. Яркими примерами этому являются «Слово о полку Игореве», «Повесть о разорении Рязани Батыем».

Эти произведения несут в себе не только драматические моменты истории Древней Руси, но еще и воспитательный посыл: авторы восхищаются смелостью и отважностью русского народа и ставят их в пример будущим поколениям.

Золотой век русской литературы совпал с периодом серьезных испытаний для страны и всей нации. Это Отечественная война 1812 года, Крымская война, противостояние на Кавказе, нестабильная внутривластная ситуация: угнетение крепостных и оппозиционные движения, которые зарождались вследствие этого.

Поэтому идеи сильного государства и нации находили свое отображение и в литературных произведениях. Достаточно вспомнить роман «Война и мир» Л.Н. Толстого, который ярко и патриотично описал не только события 1812 года, но и силу духа народа, который смог противостоять захватчикам.

Гонимый императором М.Ю. Лермонтов в своих произведениях открыто описывал все вопиющие недостатки монархической России, но вместе с тем, не оставлял надежды на изменения к лучшему.

Неспокойный XX век внес свои закономерные изменения в литературу. С установлением советской власти русская литература была разделена на две составляющие.

Одна группа авторов прославляла коммунистическую идеологию в своих произведениях, другая – видела все ее существующие пороки и уничижительное воздействие на общество и открыто, а порой и между строк, осуждала правящую власть.

В творчестве таких знаменитых поэтов, как А. Ахматова, М.Цветаева, С.Есенин, А. Блок, А. Белый ярко описывалась трагедия русского народа и государства.

Представители Серебряного века русской поэзии, как патриоты своей Отчизны, не могли этого допустить, и своим творчеством «открывали глаза» многим людям на существующее беззаконие и своеволие власти.

Однако нельзя также забывать о патриотическом творчестве М. Горького и А.Фадеева. Писатели прославляли коммунистический строй, однако делали это настолько искренне, что их любовь к Родине не вызывает никакого сомнения.

На героях романа А. Фадеева «Молодая гвардия» воспитывалось не одно советское поколение. Мужеством и патриотизмом Любы Шевцовой, Олега Кошевого, Сергея Тюленина и поныне восхищаются наши современники.

Все это, без сомнения, играет важную роль в воспитании гражданственности и патриотизма у подрастающего поколения. Но осознание многих произведений приходит не в школьном возрасте, когда это преподают, а немного позже, когда молодой человек становится участником более жизненных общественных процессов. Не многие останавливаются в суете, чтобы еще раз осмыслить пройденные произведения, осмыслить поступки и мысли героев, авторов произведений, их отношение. Ведь во многом поступки героев могут стать поучительным примером, который можно применить в жизни, в профессиональной деятельности. И роль литературы в этом смысле трудно переоценить, её внутреннее глубокое содержание несет весомый воспитательный аспект. Воспитание гражданственности, патриотизма и профессиональных навыков у студентов напрямую зависит от того, насколько укреплен моральная сторона сознания, насколько уверенно в стержень личности влиты понятия долга, чести, справедливости, любви к Родине.

Воспитательный процесс в профессиональном учебном заведении в этом направлении сложен и многогранен как по использованию разнообразных методов и приёмов, так и по содержанию.

Год литературы, позволит существенно повысить интерес молодого поколения к наследию и лучшим образцам современной литературы, к систематическому чтению, что, в свою очередь, обеспечит воспитание грамотного, эстетически развитого, талантливого читателя.

Д. С. Лихачев сказал: «Литература дает колоссальный, обширнейший и глубочайший опыт жизни, она делает человека интеллигентным, развивает в нем не только чувство красоты, но и понимание, – понимание жизни, всех ее сложностей, служит проводником в другие эпохи и к другим народам, раскрывает сердца людей, – одним словом, делает вас мудрым».

Объектом изучения литературы был и остается человек, а значит, интерес к слову, к произведениям всегда будет. Литература как источник нравственности и высокой духовности – духовное завещание одного поколения другому.

Принцип гуманизации – один из ведущих принципов образования. На важность этого указывают исследования Г.В. Мухаметзяновой, которая подчеркивает, что в современном обществе забвение человечности приобрело характер устойчивой тенденции [2, с. 460]. Если методология как наука о методе указывает путь к познанию истины, то в гуманистической философии образования методология указывает путь к самопознанию и саморазвитию. Говоря об этом, нельзя не отметить, что именно изучение литературы учит способности понимать других, сопереживать, сострадать и сочувствовать. А ведь эти качества личности будут так необходимы студентам в профессиональной деятельности, в работе с людьми. Различные формы творческой работы со студенческой молодежью через литературу помогают раскрыть индивидуальность каждой личности, активизировать познавательный процесс. Таким образом, решается основная цель воспитания и обучения – формирование у студентов общечеловеческих ценностей.

Таким образом, роль литературы в воспитании патриотического специалиста с твердой гражданской позицией высока, в то же время воспитание – процесс сложный и трудоемкий. Началом его является цель, а концом –

результат. Безусловно, не всегда можно оценить духовный результат, но педагог, независимо от предметной специализации, в своей работе должен стремиться выработать в студентах те нравственные понятия, которые помогут им правильно ориентироваться в жизни. По крайней мере, педагогический коллектив вуза должен создавать условия для того, чтобы на процесс воспитания оказывала влияния вся образовательная среда.

Литература

1. Виноградов В.В. История слов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://wordhist.narod.ru/kvasnoj.html> – (09.03.2015).
2. Мухаметзянова Г. В. Гуманизация и гуманитаризация средней и высшей технической школы / Г. В. Мухаметзянова. – Казань: Информационный центр ИССО РАО, 1996.
3. Путин В.В. Выступление на торжественном открытии Года литературы на официальном сайте Президента Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/47537>, свободный – (09.03.2015).

УДК 374.1

Алтыкат Бюшра,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург

Использование детской литературы как средства воспитания в педагогической практике

The use of children's literature as means of education in teaching practice

Аннотация: В статье описываются функции детских книг, рассматриваются педагогические аспекты детской литературы.

Abstracts: This article describes the function of children's books, deals with pedagogical aspects of children's literature.

Ключевые слова: Детская литература, педагогические аспекты детской литературы.

Key words: Children's literature, pedagogical aspects of children's literature.

«Детство» – это период развития человека между этапами младенчества и юношества. А понятие «литература» определяется как искусство придания формы событиям, мыслям, чувствам, образам посредством языка. Как видно из определений, под выражением «детская литература» понимается область литературы, отвечающая потребностям людей в возрасте от 2 до 14 лет [5].

Литературное произведение оказывает большое влияние на поведение человека, передает ему волнение. С этой точки зрения, не важно, является ли литературное произведение поучительным или нет.

Однако писателям детской литературы следует создавать произведения, которые бы как соответствовали детскому душевному состоянию, соответствуя литературному направлению.

«Детским книгам присуща важная функция – формирование личных ценностей, относящихся к жизненной реальности, начиная с периода раннего детства ребенка. Детская литература, благодаря возможности изложения образов и речи, оживляет особенности разных характеров, а вследствие и различные типы личности. У вдохновенного характерами и их отношениями и созданными на основе них умозрениями ребенка формируется область экспериментирования, связанная с познанием людей, природы, жизни» [2, с.47].

Детские книги, обладающие свойствами соответствия принципам литературы для детей, приносят следующие положительные моменты в развитие ребенка:

- Оказывают поддержку в развитии понятийного аппарата ребенка, облегчают изучение конкретных и абстрактных понятий.

- Книги с изображениями способствуют формированию в памяти ребенка образов понятий, развивают чувственное восприятие ребенка.

- Развивают следующие умения: речь, чтение, письмо, умение слушать. Являются помощниками в осознании языка и восприимчивости к нему.

- Приводят в действие такие познавательные процессы, как классифицирование, группирование объектов, формирование понятий, запоминание, внимание, мышление.

- Развивают способность ребенка фантазировать, участвовать в своих мыслительных приключениях. Создают возможность смеяться, развлекаться, играть.

- Помогают ребенку познать себя, осознать свою ценность. Также являются помощниками в понимании того, что поведение, принимаемое в обществе, позволяет легче освоиться, а не принимаемое поведение порицается.

- Пытаясь быть равными с героями событий, созданными писателями, дети направляются к добру, правде, красоте. Они очищаются от таких чувств, как зависть, ревность, неприязнь с помощью воплощенной в книгах всей полноты чувств, присущих человеку.

- Книги знакомят детей с тем, что кроме мамы, папы, братьев, и сестер в окружении имеют место быть новые друзья, соседи и пр. Показывая в качестве примера возникающие в отношениях с ними в различных ситуациях проблемы, радости, сплоченность, разделение открывают ребенку новые горизонты жизни.

- Книги дают ключ к разрешению проблем, которые могут появиться в отношениях с окружающими взрослыми людьми, друзьями, сестрами и братьями.

- Обогащают небольшой жизненный опыт ребенка в области знаний о различных культурах, географии [2, с. 61-62].

Одним из требований к детским книгам является наличие послания в них. Послание – это «базовые принципы жизни, которыми делятся писатели с читателями» (Сэвэр). С помощью следующих вопросов мы можем оценить послания, содержащиеся в произведениях детской и юношеской литературы:

«Соответствуют ли они уровню понимания ребенка, его пониманию жизни посредством ощущений?

- Донесены ли послания через письменную форму? Понятны ли читателю?

- Являются ли послания помощником в формировании у ребенка мыслей, мечт?

- Учитывают ли в себе послания особенности восприятия ребенком жизни, отношений с людьми?» [3, с.52].

Необходимо отметить, что, прежде всего, стиль изложения должен приносить ребенку удовольствие. Смысл текста должен быть легко доступным,

так как ребенок будет доволен найденным верным решением, только познав его самостоятельно. В случае подачи основной мысли в виде наставлений между ребенком и литературой воздвигается большая стена. Писатель детских книг может подействовать пониманию послания таким образом: необходимо, чтобы мысли, созданные им, находились в детской реальности и были у ребенка перед глазами [4, с.38].

Детская литература должна быть простой и понятной, иметь язык и стиль изложения, соответствующие чувственному, интеллектуальному миру ребенка. Повышая его интерес к чтению, расширяя его знания в области литературы, искусства, науки, воспитывая в нем личность, она обеспечивает всестороннее развитие ребенка.

Литература

1. Галактионова Т.Г. Чтение как способ удовлетворения актуальных культурных потребностей // На путях к новой школе. – 2012. – № 2. – С. 65-69.
2. Sedat Sever, Çocuk ve Edebiyat, Kök Yayıncılık, Ankara, 2003 (СэдатСэвэр, Ребёнок и Литература).
3. Sever S., Dilidüzgün S., Neydim N., Arslan C./ İlköğretimde Çocuk Edebiyatı Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2007 (Сэвэр, Дилидюзгюн, Арслан / Детская Литература В Школе)
4. Sedat Sever, Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü, Ertem Matbaa, İzmir, 2013. (Сэвэр, Детская Литература и Культура Чтения)
5. Информационная система для родителей // Электрон.б-ки. URL: <http://www.e-okul.biz/cocuk-edebiyati-kavraminin-tanimi-ve-niteligi-uzerinet> (дата обращения: 22.04.2015).

К вопросу об эволюции идей инклюзивного образования детей

The evolution of the ideas of inclusive education of children

Аннотация: в статье акцентируется внимание на проблеме понятийного аппарата педагогики инклюзивного образования. Представлены некоторые зарубежные и отечественные подходы к изучению истории обозначенной проблемы.

Annotation: The article focuses on the problem of the conceptual apparatus of inclusive education pedagogy. Foreign and native approaches to the study of the history of the problem are presented.

Ключевые слова: инклюзивное образование, эксклюзия, интеграция, ограниченные возможности здоровья, эволюция идей инклюзивного образования.

Keywords: inclusive education, exclusion, integration, limited health abilities, evolution of ideas of inclusive education.

Исследование проблематики инклюзивного образования в его исторических и содержательных аспектах демонстрирует ряд принципиальных проблем, в частности, терминологических и концептуальных. Во-первых, такое исследование целесообразно проводить в аспекте развития изучения проблем людей с ограниченными возможностями (шире – меньшинств вообще), в частности, с позиции их интеграции в общество, во-вторых, при определении предмета исследования, его обозначения, неизбежно происходит столкновение с разнообразием терминов, применяемых в научных работах на данную тематику. Иными словами, перед исследователем возникает вопрос следующего характера: «Как корректно обозначить ту совокупность людей, проблемы которых мы исследуем?».

В разные времена, в зависимости от господствующей научной языковой установки этот вопрос решался по-разному, и это разнообразие объясняется изменением описательных категорий медицинского дискурса, что подтверждает мысль Мишеля Фуко об определяющей роли медицины во всей системе наук о человеке, о формировании специфического авторитетного языка медицины [6]. В качестве наглядной иллюстрации процессов трансформации

этого языка в отношении проблем специального образования можно привести изменение терминологических обозначений в работах российского педагога В.В. Коркунова. В работах последовательно наблюдается смена обозначения изучаемого предмета следующим образом: «дети и подростки с недостатками в умственном развитии» (1991); «дети с проблемами» (1993); «ребенок со специальными образовательными потребностями» (2006); «лица с ограниченными возможностями здоровья» (2007) [1].

Рассмотрение становления и развития инклюзивного образования целесообразно проводить в контексте изучения процессов социализации лиц с ограниченными возможностями, их интеграции и инклюзии. Успешность этих процессов зависит от культурного характера среды существования и от осознания возможности её изменения. Так, А.И. Шевченко отмечает: «человек становится лицом с ограниченными возможностями, инвалидом в том случае, если его внешний вид, поведение, состояние здоровья не соответствуют системе норм, принятых в том обществе и в той культуре, к которым он принадлежит» [7]. Здесь важным условием является осознание принципиальной трансформируемости данной ситуации, возможности общества влиять на неё на различных уровнях.

Следует провести различие между понятиями интеграции, инклюзии как способа интеграции, и эксклюзии, как качественной противоположности инклюзии. Проблемы социальной инклюзии/эксклюзии начали рассматриваться во французской социологии начиная с 1960-х годов [5].

Трансформация отношения к лицам с отклонениями в развитии и их образовательным потребностям подробно исследована Н.Н. Малофеевым. Автор делает вывод, что «в становлении национальных систем специального образования можно выделить общие для всех стран этапы: предысторию и формирование предпосылок (0), развертывание специальных образовательных учреждений и законодательное оформление систем (I), развитие и дифференциацию систем (II), свертывание специальных учреждений и создание новых организационных основ системы специального образования (III).

Проведенное им исследование показало, что переходы от одного этапа становления системы специального образования к другому, а также преобразования внутри каждого из этапов детерминированы прежде всего социокультурными факторами» [3, с.123].

Периодизации развития инклюзивного образования в Соединенных Штатах Америки посвящено исследование Моктера Хуссейна. Автором выделяются следующие фазы:

- изоляции (1900-1975). Этот период распространения массового начального обязательного образования характеризуется отдельным обучением детей с ограниченными возможностями и их сверстников, формированием групп активистов, выступающих за их включение в образовательный процесс.

- интеграции (1975-2001). Период начинается с принятием Конгрессом Акта о всеобщем образовании для всех детей-инвалидов, который, фактически, явился первым средством защиты против дискриминации лиц с особыми образовательными потребностями против дискриминационной политики агентств государственного образования. В данный акт постоянно вносились изменения.

- инклюзии (2001-настоящее время). Начало данного периода характеризуется принятием Акта «Ни одного отстающего ребенка» (2001), который прямо устанавливает ответственность школы за реализацию всеобщего права быть включенными в общую классную комнату до самой большой возможной степени. Хуссейн также отмечает, что термин «инклюзивное образование» на уровне законодательства не используется – это, скорее, совокупность практик, реализуемых педагогами [8].

В целом, проведенная выше периодизация позволяет говорить, что развитие инклюзивного образования в США отражает европейские тенденции и определяет необходимость рассмотрения исторического опыта России, как имеющего свою специфику.

В исследовании Г.В. Бариновой, посвященном феномену инвалидности в России, автор, основываясь на определении доминирующего отношения в

обществе и институализации поддержки и интеграции инвалидов, выделяет следующие этапы развития отношений к инвалидам в российском обществе:

- период стихийно-общественного призрения - с древнейших времен до X века (дохристианский период). В это время складывается "традиция снисходительного, терпимого и сострадательного отношения к слабому, увечному, немощному человеку";

- период духовно-церковного призрения, который длится до второй половины XVI века. Данный этап автором связывается с принятием христианства, формированием сострадания к инвалидам, «предприняты попытки организовать призрение нищих, убогих и калек с использованием византийского опыта церковного призрения»;

- период государственно-административного и частного призрения, который начинается со второй половине XVI века и длится до сегодняшнего момента. В этот период развивается законодательное закрепление мер защиты инвалидов, формируется его институциональная государственная и частная основы [2]. В целом, можно говорить, что отношение к лицам с ограниченными возможностями в России, имеет определенные корреляции с европейским опытом, но имеет свои историко-культурные особенности.

В истории образования лиц с ограниченными возможностями здоровья И.В. Перевозникова выделяют следующие этапы:

1) Первый период. Смена агрессии и нетерпимости на заботу о лицах с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях общественного призрения и церкви;

2) Второй период. Осознание возможности обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Открытие первых специальных учреждений: для глухонемых (1806 г.) и слепых (1807 г.). Отмечается, что их открытие обусловлено не осознанием необходимости интеграции этих лиц, а является тенденцией копирования европейских общественных институтов;

3) Третий период. Становление системы специального образования, признание права на образование. Этот период считается временем становления

системы специального образования (1806–1930) – создается сеть специальных образовательных учреждений трех видов (для слепых, глухих и умственно отсталых детей), и после революции 1917 г. система специального образования впервые становится частью государственной образовательной системы.

4) Четвертый период. Развитие и дифференциация системы специального образования. Период длится до 1991 г. – продолжается контроль государства за деятельностью специальных школ, их деятельность и проблемы широко не освещаются, остаются известными только специалистам. Тенденция обуславливается практикой управления советского государства, которая предполагала тщательное скрывание проявлений неблагополучия;

5) Пятый период (1991 г. – по настоящее время). переход к интегрированному обучению. Происходит постепенная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые школы. Отмечается, что Россия только предпринимает первые шаги по смене отношения инвалидов и по интеграции их в общество [4].

Таким образом, инклюзивное образование может рассматриваться как сложное, многоаспектное и развивающееся явление. Продвижение идеи инклюзивного образования в Европе и США, закрепление образовательных возможностей на легальном уровне во многом зависела от деятельности гражданского общества, объединений граждан и энтузиастов инклюзивного образования.

Литература

1. Алмазова О.В., Брызгалова О.С., Тенкачева Т.Р. Проблемы интеграции и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в трудах Владимира Васильевича Коркунова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 192-200.
2. Барина Г.В. Феномен инвалидности: философско-историческая рефлексия // Симбирский научный вестник. – 2011. – № 3. – С. 186-193.
3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. Часть 1: Западная Европа. – М.: «Печатный двор», 1996. – 182 с.
4. Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – №5 (120). – С.103-109.

5. Погам С. Исключение: социальная инструментализация и результаты исследования // Журнал социологии и социальной антропологии. Т. II. Специальный выпуск: Современная французская социология, 1999. – С. 140-156.
6. Фуко М. Рождение клиники. – М.: Академический проект, 2010. – 251 с.
7. Шевченко А.И. Социальная интеграция людей с ограниченными возможностями как объект социально-философского анализа // Общество и право. – 2011. – № 5. – С. 287.
8. Hossain, M. An Overview of Inclusive Education in the United States // Communication Technology for Students in Special Education and Gifted Programs by Joan E. Aitken. IGI Global, Hershey. pp. 1-25.

УДК 37.01

И.В.Белич,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

**Гендерные аспекты детско-родительских отношений
Gender aspects of the parent-child relationships**

Аннотация:Статья посвящена проблемам воспитания детей с учетом их гендерных особенностей. Особое внимание уделяется проблеме детско-родительских отношений и влиянию родителей на развитие личности ребенка в зависимости от их гендерной принадлежности.

Abstracts:Article is devoted to the problems of education of children with taking into account their gender features. The special attention is paid to a problem of the child parental relations and influence of parents on development of the identity of the child depending on their gender accessory.

Ключевые слова: гендер, гендерная роль отца, гендерная роль матери, детско-родительские отношения.

Keywords: gender, gender role of a father, gender role of a mother, parent-child relationships

В последнее время исследователи делают акцент на гендерных аспектах родительства и их социальном происхождении. Теории биологической детерминации родительства оказались непродуктивными для объяснения всего многообразия детско-родительских отношений.

Одной из сфер, ярко обнаруживающих различия мужского и женского, является сфера реализации родительских функций и ролей. Отцовская и материнская роли не тождественны по своей сути и содержанию. Считается, что связано это как с биологическим, так и социальным полом (гендером) каждого из родителей. В соответствии с взглядами представителей

отечественной школы психологии о роли биологического в развитии личности человека, разумно предположить, что биологический пол является предпосылкой для дальнейшей гендерно-ролевой дифференциации. Поэтому источник различия в содержании отцовской и материнской ролей необходимо искать не в биологии родителей, а в их собственном опыте социализации. Эту мысль подтверждают данные кросс-культурных и сравнительно-исторических исследований семьи [2].

Образ себя как родителя формируется в результате взаимодействия множества факторов социального порядка (особенности гендерной стратификации общества и связанные с этим ценности, стереотипы и предрассудки, культурный символизм, опыт взаимодействия с собственными родителями). Следовательно, для понимания специфики материнского и отцовского поведения важен анализ наиболее устоявшихся в обществе представлений о том, каким должно быть традиционное распределение ролей в семье. Эти представления передаются из поколения в поколение, объективируются в народных обычаях и обрядах, предметах материальной и духовной культуры, с одной стороны. С другой стороны, анализ продуктов человеческой деятельности позволяет исследователю реконструировать такие индивидуальные и коллективные представления о традиционном распределении родительских ролей.

Детско-родительские отношения влияют на развитие личности ребёнка, их особенности зависят от гендерной принадлежности ребёнка. Много лет педагогика стояла на усреднённых позициях, ориентируясь на среднестатистического ребёнка, а не на мальчика и девочку. Таким образом, мы теряли мужчину и женщину уже в начале пути – дошкольном детстве. Большинство мальчишек вырастают вялые, капризные, безвольные, похожие на девочек, а девочки к 7 годам приобретают чисто мальчишеские качества: лидерство, агрессию, смелость, бойкость и пр. В результате, сплошь и рядом, мы видим не мальчиков и девочек, а усреднённых существ.

На гендерную роль влияет огромное количество внешних факторов с самого рождения. Это происходит во время наблюдением за поведением родителей и других взрослых, стараясь подражать людям своего гендера, дети играют в определенные игры. Средства массовой информации создают в нашем обществе стереотипы женственности и мужественности, которые не могут оставаться без внимания.

Современное общество часто провоцирует человека к универсальному поведению в различных ситуациях. Соответственно, меняется представление о гендерных ролях мужчин и женщин, они касаются не только трудовой сферы, но и семейной.

Семья всегда представляла для человека одну из важнейших ценностей в жизни, однако, в последнее время мы наблюдаем перемены по отношению к институту семьи, что особенно ярко проявляется в среде молодежи. Происходит смена гендерно-ролевых и репродуктивных установок, что приводит к дестабилизации семейных, супружеских отношений и соответственно, к ослаблению семьи как одного из главных институтов общества.

Мальчики и девочки рождаются разными во многих отношениях. Особенности поведения мальчиков и девочек определяются различиями в устройстве мозга. У девочек симметрично работают оба полушария, информация с лёгкостью перетекает из одного полушария в другое. Эта функциональная особенность позволяет успешно использовать различные способы восприятия и мышления, что обеспечивает приспособляемость женщин к изменениям условий жизни. У женщин ведущее правое полушарие, которое отвечает за эмоции. У мужчин работает левое полушарие, отвечающее за исследовательскую деятельность. Мальчики создают свои жизненные программы за счёт исследовательского поведения, девочки уже имеют базовые программы. Например, программа приспособления была создана стратегией выживания (остаться в живых как можно дольше, чтобы воспроизвести потомство и вырастить его.) Программа хранительницы очага: муж уходил за

добычей, а роль женщины сводилась к ожиданию. Мужское сообщество рассматривается природой как база для экспериментов, все изменения закрепляются в генофонде как видовой признак. Мужская клетка слаба, но она активна, от неё зависит новое развитие человека. Мужской пол ориентирован на прогресс, женская клетка инертна, но живуча. Таким образом, мужчины приспособливают среду под себя, а женщины приспособляются к среде и поэтому девочки рождаются более зрелые, чем мальчики [4].

Мужской импульс попробовать иногда бывает сильнее, чем способность ребёнка подумать о последствиях. У мужчин инстинктивное стремление к риску. Поэтому мальчику надо установить границы поведения и эти границы должны соответствовать возрасту. Как только мальчик начинает говорить, ему пытаются объяснить нормы поведения с точки зрения логики взрослого человека. Маленький ребёнок воспринимает время и пространство не как взрослый человек. Мальчик больше нуждается в определённых требованиях, правилах, а девочка ведёт себя как мама. Миссия мальчика – исследовать, ничего в мире не останется не исследованным, он нуждается в руководстве, а не в возможности выбирать (режим дня, распорядок дел, определённые ритуалы: умывание, чистка зубов, сбор игрушек). Взрослым необходимо быть только рядом и помогать малышу.

Если есть нормы и правила если родители правильно объясняют их, то возможно в будущем проблем будет меньше. Мальчику необходима информация, а не эмоции не нужна гиперопека, их нельзя подавлять. Ему нужна модель мужского поведения, которую должен в идеале привить отец. Если женщина одна воспитывает своего ребёнка, то нужно призвать на помощь мужчин, достойных подражанию: родственников, друзей, спортивных тренеров. Мальчишеская культура во многом складывается из подражания старшим мужчинам. Игра для мальчика – дело жизни, к ней нужно относиться с уважением, по возможности, не прерывать. Это важно потому, что в игре мальчик отрабатывает все неприятности, разочарования и сильные чувства, которые он испытал в течение дня. Но до 5 лет мальчикам трудно играть

сообща, их нужно учить этому, учить делиться тем, что есть и напоминать об этом. Мальчикам свойственна агрессия, но без агрессии не было бы эволюции, не было бы движения жизни. У них более острая потребность в отце, чем у девочек, хотя влияние матери тоже очень сильное. Мама не должна бить мальчика, его нельзя оскорблять, унижать его достоинство, он не может противостоять матери, и агрессия выплёскивается во внешний мир. Особенности мужской психики - это готовность к обороне, его нужно учить общаться без агрессии, быть терпеливее к мальчикам.

Воспитание девочек выстраивается по другим канонам. Отец – это первый мужчина в жизни маленькой девочки, поэтому роль его в её воспитании чрезвычайно важна. Отец оказывает влияние на формирование у дочери эталона будущего мужа. Ей очень важно наблюдать и усвоить поведение матери по отношению к отцу, отца к матери. Важно, чтобы отец дал уверенность девочке в своей привлекательности, значимости. Девочки, которые выросли без мужского влияния, будут испытывать трудности во взаимоотношениях с противоположным полом. Отождествление себя со своим полом у девочки происходит через признание со стороны отца. Если дочь знает, что папа будет на её стороне и защитит, она будет доверять мужчинам и стремиться под их защиту. Женщины, на которых отец влиял положительно, стремятся к карьерному росту, успеху, добиваются более высокого материального положения и социального статуса. Именно родители закладывают основу будущих взаимоотношений с детьми. Процесс формирования женщины протекает через идентификацию с матерью. Мать закладывает стиль отношений, ценности, всю культуру поведения. Материнская модель полностью запечатлевается в дочери уже к 4 годам. Отношения матери и дочери лучше строить по принципу «золотая середина»: любить, холить, лелеять, баловать, но в тоже время требовать, ждать помощи в семье, соблюдать дистанцию [2].

В современных условиях тотальных социальных изменений, социального прогресса и демократизации отношений полов актуальной становится

психолого-педагогическая проблема формирования и развития у личности ребенка ценностно-ориентационной системы представлений о своем и противоположном поле. В этот период развития личности характеризуется необходимостью осмысления полученного социального и интимного опыта, знаний, приобретенных в процессе взаимодействия с окружающим миром. Гендерные аспекты детско-родительских отношений и правильное воспитание ребенка, играют важную роль в решении данной проблемы.

Литература

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб., 2001.
2. Дружинин В.Н. Психология семьи. – Екатеринбург, 2000.
3. Коллинз Р. Введение в неочевидную социологию // Антология гендерных исследований. Сост. И комментарии Е.И. Гаповой, А.Р. Усмановой. – Минск, 2000.
4. Кон И. Современное отцовство: мифы и проблемы // Семья и школа. – 2003. – № 4.
5. Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 2003.
6. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 2003.

УДК 378

Р.Г. Буканова, М.Ш. Шагеева,

Башкирский государственный университет, г. Уфа

Учительские институты как основа формирования системы подготовки педагогических кадров (на примере Башкирской АССР)

Teachers' institutes as the basis of formation of the system of teacher training in personnel (on the example of Bashkir ASSR)

Аннотация: в статье рассматривается деятельность учительских институтов в 1930-50-х гг., освещается роль данных институтов, как учебных заведений, представлявших первую ступень многоуровневого педагогического образования и заложивших основы формирования советской системы подготовки педагогических кадров.

Abstracts: the article discusses the activities of the teachers' Institute in 1930-50-ies, which highlights the role of teachers' institutes, educational institutions, representing the first stage of a multi-level teacher education and laid the foundations for the formation of the Soviet system of teacher training.

Ключевые слова: учительские институты, БАССР, педагогическое образование, подготовка педагогических кадров.

Key words: teacher's institutes, BASSR, pedagogical education, preparation of pedagogical shots.

Развитие педагогики как науки, решение ее теоретических и практических проблем непосредственно связано с вопросом подготовки педагогических кадров. В 1930-50-е годы большой вклад в дело подготовки учителей внесли существовавшие тогда учительские институты. Однако до сих пор ни в педагогической, ни в исторической науке не было исследований, в которых была бы дана объективная оценка деятельности учительских институтов советского периода. Поэтому цель данной статьи состоит в освещении роли учительских институтов, как учебных заведений, представлявших первую ступень многоуровневого педагогического образования и заложивших основы формирования советской системы подготовки педагогических кадров.

С установлением советской власти в 1917 году начинается новый этап в развитии отечественной системы образования. Декретом СНК от 11 декабря 1917 г. «О передаче всех учебных заведений в ведение Народного комиссариата просвещения» началась перестройка системы образования. Осуществление культурной революции и ликвидация неграмотности среди населения, массовое распространение школ II ступени невозможны были без подготовки нового учителя. Однако трудно было создать эффективную систему педагогического образования на пустом месте, тем более, что отсутствовал опыт подготовки учителей для средней школы в дореволюционной России. Обычно учителями в гимназиях и училищах могли работать выпускники университетов без соответствующей педагогической подготовки. Поэтому 1918 – 1930-ые годы можно назвать периодом экспериментов и поиска соответствующей потребностям нового времени системы педагогического образования. Повсеместно в стране создавались курсы повышения квалификации и переподготовки учителей. В начале 1920-х годов многие из них были реорганизованы в педагогические техникумы. В эти годы, в большей мере, стихийно происходил процесс преобразования и создания новых педагогических институтов. Например, на базе Уфимского учительского института, открытого в 1909 г., был создан в 1919 г. Институт народного

образования (ИНО). Башкирская АССР являлась одним из крупных административно-территориальных образований в составе России, постепенно становилась многоотраслевым экономическим и культурным центром. Для социально-экономического и культурного развития республики были нужны кадры высшей квалификации. Правительство понимало необходимость открытия педвуза в Уфе. Постановлением ВЦИК СНК РСФСР от 16 марта 1929 года Уфимский институт народного образования был реорганизован в Башкирский государственный педагогический институт (БГПИ).

Осуществив всеобщее начальное обучение, с 1932 – 1933 учебного года республика начала переход к всеобщему семилетнему обучению. В этих условиях необходимо было в кратчайшие сроки обеспечить семилетние школы кадрами учителей. Годы поисков и экспериментов убедили, что самым оптимальным является использование положительного опыта, который был накоплен в отечественной системе образования, поэтому в 1930-е годы обратились к опыту деятельности учительских институтов, существовавших в России с 1872 до 1918 - 1919 годов. В Башкирской АССР первый учительский институт был создан при БГПИ им. К. А. Тимирязева в 1934 году. В 1938 году был открыт учительский институт иностранных языков в г. Белебей, который затем был переведен в г. Уфу; в 1939 году на базе башкирского педагогического техникума был создан учительский институт в г. Бирске, а в 1940 г. – в г. Стерлитамаке. В 1949 году в БАССР появился первый в стране сельский учительский институт в с.Месягутово. Отличие их от дореволюционных трехгодичных учительских институтов состояло в том, что они были двухгодичными и давали неполное высшее образование. Выпускники могли работать учителями семилетних школ и при желании продолжить обучение на 3 курсе педагогического института.

Деятельность данных педагогических учебных заведений позволила заметно улучшить состав учительских кадров. В 1940-41 учебному году число школ в республике достигло 4867, в них обучалось 627 тыс. учащихся, с которыми работали 22279 учителей [1]. Огромную роль в этом сыграли

учительские институты. Начало 1950-х годов – это последние годы существования учительских институтов в стране. На пути их ликвидации первым явился приказ о ликвидации учительских институтов при педагогических институтах (Приказ Министра Просвещения РСФСР № 655 от 02.09. 1952 г. «Об изменениях в сети педагогических и учительских институтов РСФСР»). В кандидатской диссертации М.Ш. Шагеевой впервые выделены основные этапы деятельности учительских институтов советского периода:

I этап: 1934-1940 годы – возникновение и организация учительских институтов;

II этап: 1940-1945 годы – становление и развитие учительских институтов в годы Великой Отечественной войны;

III этап: 1946-1956 годы – успешное функционирование учительских институтов и преобразование их в педагогические институты [2, с. 23.].

Закрытие учительских институтов было обусловлено, как считают многие исследователи, демографической ситуацией. Однако анализ имеющейся литературы и архивных источников позволяет нам сделать вывод о том, что основной причиной ликвидации учительских институтов стали возросшие требования к подготовке педагогических кадров в связи с научно-техническим прогрессом в стране в середине XX в. Мы считаем, что учительские институты 1930–1950-х годов могут быть рассмотрены как первая ступень многоуровневого педагогического образования, которое сложилось на раннем этапе становления советской системы педагогического образования. Учительские институты явились своего рода экспериментальной площадкой для создания новой системы высшего профессионального педагогического образования. На базе большинства из них были созданы педагогические институты, преобразованные затем в педагогические академии и педагогические университеты.

Роль и историческое значение учительских институтов в том, что они выполнили возложенную на них миссию ускоренной подготовки учителей для различных регионов и национальных республик России, создали кадры

национальной интеллигенции.

Литература

1. Центральный исторический архив Республики Башкортостан (ЦИА РБ).

Ф. Р– 798. Оп.9. Д 4279. Л.25.

2. Шагеева М.Ш. Учительские институты на Южном Урале в конце XIX – первой пол. XX века: автореф. дис. ... канд.ист. наук: 07.00.02. – Уфа, 2014. – 28 с.

УДК 37.01

Н.С. Дерендяева,

Тюменский государственный университет

Сказка как средство обучения культуре информационной безопасности

Fairy tale as tutorial to the culture of information security

Аннотация: в статье рассматриваются понятия «информационная безопасность детей», «культура информационной безопасности», «сказка». Раскрываются возможности сказки по обучению культуре информационной безопасности ребенка.

Abstract: in article the concepts of "information security of children", "culture of information security" and "fairy tale" are considered. It reveals the possibilities of the fairy tale on training in culture of information security of a child.

Ключевые слова: информационная безопасность детей, культура информационной безопасности, ребенок, сказка, сказкотерапия.

Key words: information security of children, culture of information security, child, fairy tale, fairytale therapy.

С развитием современных информационных технологий ребенок остается незащищенным от огромных потоков информации. Необходимо уделять особое внимание формированию культуры информационной безопасности ребенка. В данной статье рассмотрим обучение культуре информационной безопасности ребенка с помощью сказки.

Федеральный Закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ (ред. от 02.07.2013) направлен на защиту детей от разрушительного, травмирующего их психику информационного воздействия, а также от информации, способной развить в ребенке порочные наклонности. В данном законе под информационной

безопасностью детей (с позиции защиты от информации) понимается состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию [4].

Л.В. Астахова дает следующее определение понятию «культура информационной безопасности». Культура информационной безопасности – это процесс создания состояния защищенности субъектов информационных отношений, включающий в себя качественную информационную среду (защищенность ребенка от негативных информационных воздействий) и процесс создания защищенности их информации и обеспечивающее полное удовлетворение информационных потребностей ребенка [1, с 206].

Разрешение проблем информационной безопасности требует поиска наиболее эффективных путей или переосмысления уже известных. Важным средством в процессе обучения культуре информационной безопасности личности ребенка может стать сказка.

О воспитательном и образовательном аспекте сказок, о сказках как педагогическом средстве отзывалась русские педагоги еще более ста лет назад.

В сказках наблюдается богатый материал и для обучения безопасности детей, информационной безопасности, культуре информационной безопасности.

Сказка входит в жизнь ребенка с самого его рождения, сопровождает на протяжении дошкольного возраста и остается на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с литературой, с миром человеческих взаимоотношений и с окружающим миром в целом.

Сказки преподносят детям многогранный образ своих героев, оставляя при этом простор воображению. Образы героев закрепляются в повседневной жизни и во взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в эталоны для подражания, которые регулируют желания и поступки ребенка. Сказка является незаменимым инструментом формирования информационно здоровой личности ребенка.

Сказки оказывают сильное эмоциональное воздействие на детей. Во все времена сказка способствовала развитию позитивных межличностных отношений, нравственных качеств личности ребенка, а также социальных умений и навыков поведения. Сказка является самым доступным средством для развития ребенка[3].

Сказки помогают бороться с негативными проявлениями в поведении детей. Сказкотерапию используют как метод коррекции поведения и отклонений в развитии детей. Например, «Сказка о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина учит не быть жадным (жадность сгубила старуху, и вернулась она снова к разбитому корыту). Учит знать меру в исполнении желаний; не идти на поводу у кого-либо, слушать себя. Даже у чуда бывает конец. Нужно вовремя остановиться на достигнутом, если этого не сделать, то можно потерять все что имеешь. Сказка учит ценить то, что есть в жизни. Высмеивается корысть человека. Старуха является олицетворением зла, зависти, скупости. В сказках добро всегда побеждает зло. В этой сказке добро учит и наказывает зло. Добро зло поучает, а не уничтожает. Автор показывает, насколько люди выглядят смешными в погоне за богатством. Нельзя обижать близких тебе людей. Старик довольствуется тем, что имеет. Главная героиня – старуха – жестокая, сварливая, жадная женщина.

Так, «Сказка о попе и работнике его Балде» А.С. Пушкина учит не быть ленивым, скупым, как поп; а быть веселым и трудолюбивым, как Балда. Также эта сказка, как и многие другие, внушает уверенность в торжестве правды, в победе добра над злом. Зло в лице ленивого и жадного попа, а добро в лице Балды. Сказка учит не жить за чужой счет, быть трудолюбивым и щедрым. Оптимизм сказок особенно нравится детям и усиливает воспитательное значение этого средства.

Образность сказок является их важной особенностью, которая облегчает восприятие сказок детьми, не способными еще к абстрактному мышлению. В героях показываются главные черты характера: отвага, смелость, трудолюбие, любовь и уважение к родителям и т.п. Сказка «Аленький цветочек»

С.Т. Аксакова учит детей: не судить по внешнему виду, нужно заглянуть в душу; любить нужно за то, что у человека внутри, то есть за качества личности, за поступки, а не то, что у человека снаружи (Настенька сумела увидеть у безобразного зверя доброе и заботливое сердце, она полюбила чудовище не за его богатство и силу, а за внутреннюю красоту). Данная сказка также учит взаимоотношениям родителей и детей (у Настеньки отношение к отцу не потребительское, ради него она направилась к чудовищу). Это не жертва, а выражение любви – уважение, преданность и любовь к родителям. Только с чистым и добрым сердцем можно полюбить и спасти человека. Главная героиня сказки положительная – не вероломна, она не может быть жестока, не может убивать.

Писатели, если сказка литературная, и народ, если сказка фольклорная, проявили особую заботу о том, чтобы сказки были занимательными и интересными, дополнили их забавностью. В сказках, как правило, есть не только яркие живые образы, но и юмор. У всех народов есть сказки, цель которых – позабавить читателей. Например, сказки-перевертыши.

Увлекательный сюжет сказки приковывает детское внимание. Увлекательность сюжета, образность, забавность делают сказку эффективным педагогическим средством.

Дидактизм является одной из важнейших особенностей сказок. Для усиления дидактизма в сказках применяются намеки. Намек «добрым молодцам урок» дается яркими образами и убедительными действиями. Тот или иной поучительный опыт как бы исподволь складывается в сознании читателя [2]. Примером может послужить сказка Шарля Перро «Красная шапочка». Данная сказка учит детей информационной безопасности: не нужно разговаривать с посторонними и тем более сообщать им личную информацию; учит помогать старшим, заботиться о них. Девочка выполняет наказ мамы, проявляя осторожность, когда спросила у волка: «а почему у тебя такие большие уши, а почему у тебя такие большие зубы» и т.д. Сказка учит, что зло наказуемо. Учит надеяться на лучшее в любой безвыходной ситуации, учит доброте. Несмотря

на опасность в лесу, Красная Шапочка пошла навестить бабушку. Добро всегда побеждает зло. Мама дает урок дочери для ее самостоятельного взросления, с одной стороны; а с другой стороны учит родителей не отпускать детей туда, где таится зло, опасность. Сказка показывает любовь к бабушке, бесстрашие. Сердечная доброта Шапочки сталкивается со злобой волка, который живет один в темном лесу. Нужно слушаться родителей, нужно поступать так, как мама велит. Нельзя сходить с намеченного пути. Нельзя быть чересчур доверчивой.

Однако Красная Шапочка поступает плохо. При первой же встрече с опасностью, с волком, она забывает все указания своей мамы и начинает разговаривать со зверем, поэтому с ней случаются неприятности. Грустный конец сказки превращается в добрый и веселый с появлением охотников, которые побеждают волка, освобождая Красную Шапочку и ее бабушку.

Конечно, каждая сказка должна иметь добрый и положительный смысл. Несомненный плюс – отсутствие убийств, крови, насилия, агрессивного поведения, проявление любви ко всему живому и красивому, проявление любви между родителями и детьми.

Русские народные сказки «Волк и семеро козлят», «Петушок золотой гребешок» также учат детей безопасности. С родителями нужно делиться и горестями и радостями. Родители помогут и подскажут. Открывать дверь чужим нельзя, тем более, когда родителей нет дома. Да и для родителей наказ – нельзя детей одних оставлять без присмотра. Русские народные сказки предостерегают родителей о последствиях, причем, именно в той форме, которую с легкостью воспринимает подсознание.

Сказки о безопасности– это своего рода инструкции к действию. Сказки о безопасности– это учебники жизни. В них содержится опыт многих поколений, который учит малыша обращаться за помощью, не преступать запреты, не трусить и не сдаваться.

Таким образом, сказка является сильным и действенным средством обучения культуре информационной безопасности ребенка.

Литература

1. Астахова Л.В. Проблемы формирования культуры информационной безопасности в регионе / Л.В. Астахова // Социокультурные аспекты развития регионов: сб. науч. тр. / М-во образования и науки Челяб. обл.; Челяб. ин-т экономики и права им. М.В. Ладощина; [редкол.: С.Г. Зырянов [и др.]]. – Челябинск: НОУЧИЭП им. М.В. Ладощина, 2009. – С. 206.
2. Кондратьева Л.В. Сказка как средство духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Л.В. Кондратьева. – Электрон.дан. - Тамбов, 2015. – URL: <http://doshvozrast.ru/metodich/pedoput18.htm>. (Дата обращения: 17.04.2015).
3. Макеева И.П. Сказка как средство воспитания дошкольника [Электронный ресурс] / И.П. Макеева. – Электрон.дан. - [Москва], 2013. URL: <http://el-mikheeva.ru/napravl/poznanie/skazka-kak-sredstvo-vospitaniya-doshkolnika>. (Дата обращения: 17.04.2015).
4. Российская Федерация. Законы. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию [Электронный ресурс]: федер. закон № 436: [принят Гос.Думой 21 дек. 2010 г.]: одобр. Советом Федерации 24 дек. 2010 г. – Электрон.дан. – [Москва], 2014. – URL: <http://www.rg.ru/2010/12/31/deti-inform-dok.html>. (Дата обращения: 27.04.2014).

УДК 37.01

З.И.Колычева,

Тюменский государственный университет

Комплементарность естественнонаучного и гуманитарного знания The complementarity of science and the humanities knowledge

Аннотация: в статье обосновывается единство и комплементарность естественнонаучного и гуманитарного знания на основе анализа современных познавательной и образовательной моделей.

Abstracts: the article explains the unity and complementarity of science and the humanities knowledge on the basis of the analysis of contemporary cognitive and educational models.

Ключевые слова: познавательная модель, образовательная модель, гуманитарная познавательная модель, комплементарность, дополнительность, естественнонаучное знание, гуманитарное знание.

Keywords: cognitive model, educational model, humanitarian cognitive model, complementarity, additionality, scientific knowledge, humanities.

Год литературы актуализировал проблему единства и взаимосвязи естественнонаучного и гуманитарного знания. Эти единство и взаимосвязь по сути истекают из познавательной модели современности. Познавательная

модель есть способ и метод познания и интерпретации окружающего мира и самого человека; она, с одной стороны, отражает уровень познания человеком мира и характер диалога человека с этим миром, а с другой, – находится в основании самого подхода к познанию, задает исходящую систему отсчета для рассмотрения окружающей реальности. Мы разделяем точку зрения о том, что в истории человеческой цивилизации функционировало множество познавательных моделей, при этом на каждом историческом этапе действуют, как правило, несколько из них. При этом приоритетная познавательная модель является основным регулятивом человеческой деятельности, определяет образовательную модель общества и государства, обеспечивая, в том числе, воспитание подрастающего поколения. Приоритетной познавательной моделью нашего времени, по мнению большинства авторов, является традиционалистическая (технократическая, индустриальная и пр.); формирующуюся же познавательную модель, приходящую ей на смену, определяют как неклассическую (универсумную, *гуманитарную* и др.).

Гуманитарная модель отличается *полифундаментальностью*, которая обозначает многомерность, плюрализм, дополнительность, сопряженность, кооперативность, коэволюционность, синергизм. С точки зрения полифундаментальности, любая познаваемая реальность *многомерна*, она характеризуется различными сущностными параметрами, измерениями, изменениями. Многомерность свойственна и всякому вне-человеческому бытию, и бытию человека как субъекта. В связи с этим, одним из главных принципов гуманитарной методологии становится *принцип дополнительности, комплементарности*. Также важнейшим признаком гуманитарной познавательной модели является *коэволюционность*. В настоящее время идея коэволюции осознана в своей философской глубине и стала новой парадигмой культуры, позволяющей по-новому осмысливать единство природы, общества и человека. С этой точки зрения рассматривается и единство *естественнонаучного и гуманитарного знания*. Для коэволюционных процессов характерны сопряженность и направленность развития,

автономность участвующих во взаимодействии элементов или компонентов, процессуальность, полифоничность взаимодействующих процессов. Принцип *сопряженности* означает условие протекание процессов: два (или несколько) сопряженных процессов протекают только при наличии хотя бы одного общего агента. Если мы этот принцип будем рассматривать как универсальный, то это означает сопряженность жизни человека и природы, человеческого общества и биосферы – одно без другого невозможно, их существование взаимно обусловлено. Применительно к образованию следует говорить о сопряженности естественнонаучного и гуманитарного знания; сопрягающим агентом в данном случае является культура, а точнее – основополагающие ценности, лежащие в основе воспитания обучающихся.

Отличительными признаками гуманитарной познавательной модели являются постулирование *субъектности человека, сопричастности человека и окружающего мира*. Провозглашается тезис о том, что науки о человеке должны стать преимущественно осмыслением субъективно воспроизводимых проявлений жизни (духа) человека, а основным методом постижения духовной реальности должно стать *понимание*. Методологической основой в области всего человекознания, в том числе педагогики и образования, становится *интерпретационизм* [4,5]. Исходя из многоуровневости, неисчерпаемой внутренней глубины человеческого бытия, вытекает императив признания, принятия и уважения в нем *субъективности, инаковости*, его виртуальных, скрытых и потенциальных возможностей. В связи с этим осознаются идеи о том, что основными формами взаимодействия между людьми, между обществом и природой являются *кооперация* и *сотрудничество*, а подлинным воплощением субъект-субъектной формы взаимодействия является *диалог*.

Таким образом, можно говорить, что гуманитарная познавательная модель дает возможность более четко и системно осознать все изменения, происходящие в понимании регулятивов, определяющих характер человеческой деятельности во всех сферах, в том числе и в образовании. Происходит трансформация отношений человека к окружающей

действительности (и к человеку) от господства, подчинения, насилия, конкуренции, соревновательности к отношениям сотрудничества, кооперации, сосуществования, коэволюции. Это выражается в системе ценностей, для которой характерны признание самоценности Другого, самоценности бытия Целого в культуре и в природе, ценности коммуникативного сотрудничества, включающего в себя направленность на Другого, диалогичность ума, предполагающую отношения равноценного партнерства, свободу и ответственность участников коммуникации, тяготение к ненасильственным методам взаимодействия и разрешения конфликтов. Поиск путей сотрудничества, кооперации и ненасилия – это поиск путей со-беседования, согласия, со-бытия с другими людьми, со-владения и со-зидания, со-мнения и со-определения, со-чувствия и со-мыслия, со-страдания и со-средоточения, созерцания и со-знания. Суть формирования гуманитарной познавательной модели можно охарактеризовать как перемещение центра тяжести всей общественной мысли и жизни с объективно-преобразующих задач на *социально-педагогические*, субъективно-образующие, к выработке новой стратегии духовного и личностного становления и социального развития человека.

Образовательная модель тесно связана с познавательной моделью. «Цели образования тесно связаны с целями жизни данного общества. Жизнь определяет образование, и обратно – образование воздействует на жизнь. Понять систему образования данного общества – значит, понять строй его жизни» [2, с. 25]. Все сказанное меняет коренным образом элементы педагогической системы: содержание, организацию образовательного процесса, взаимодействие субъектов и пр. Это предполагает соответствующую организацию развивающегося образовательного пространства, формирование «образовательного общества» в соответствии с новыми реалиями.

Философско-методологическим основаниям гуманитарного образования посвящены многие исследования. Выделим основные идеи, которые характерны для *гуманитарной образовательной модели*: глобальная роль

образования; гуманитарно-опережающая функция образования; аксиологичность образования и приоритет общечеловеческих ценностей; воспитание человека как главная задача гуманитарного образования; необходимость формирования нового (гуманитарного) миропонимания и мировоззрения; необходимость формирования гуманитарного сознания и мышления личности; новое понимание результата обучения; соответствие содержания образования, его организации целям и задачам (целостность образования); становление субъектности обучающегося в системе образования и его способности к саморазвитию; развитие способности к смысловому творчеству и расширению жизненного мира субъектов образования; диалоговость как основа взаимодействия в образовательном процессе; развитие способности субъекта к адаптации и интеграции и др. [1,3 и др.].

Исходя из приведенных выше идей, можно выделить ряд направлений современного образования, имеющих гуманитарную ориентацию: глобально-ориентированное, ноосферное, антропоэкологическое, планетарное, эколого-холистическое, десмозэкологическое образование, образование для устойчивого развития. Таким образом, можно констатировать, что в образовательной практике уже накоплен интересный и многообразный опыт, который можно рассматривать как точки возмущения, ростки нового, основным аттрактом которых является формирование новой образовательной модели.

Все выделенные направления гуманитарного образования характеризуются особенностями целевых, организационно-методических, содержательных, технологических аспектов, но их объединяют единство методологических установок, задающих точки отсчета, важной из которых является единство, дополнительность и комплементарность естественнонаучного и гуманитарного знания, их направленность на воспитание подрастающего поколения на основе общечеловеческих ценностей.

Литература

1. Борытко Н.М. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений /Н.М.Борытко, И.А.Соловцова, А.М.Байбаков; под ред. Н.М.Борытко. – М.:Академия, 2007. – 496 с.

2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
3. Колесникова И.А. Педагогическая реальность. Опыт межпарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 288 с.
4. Колычева З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма: Монография – СПб: ИОВ РАО; Тобольск: ТГПИ им. Д.И.Менделеева, 2004. – 207 с.
5. Колычева З.И. Социальное развитие субъектов образовательного процесса: Монография – Тобольск: ТГСПА им. Д.И.Менделеева, 2010. – 214 с.

УДК 371

С.М.Костецкая, Т.А.Яркова,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

Основные направления инновационной деятельности в муниципальной системе образования в условиях реализации ФГОС

The main directions of innovative activity in the municipal system of education implementing of the FSES

Аннотация: в статье дана общая характеристика теории управления инновационными процессами в образовании, представлены направления организации инновационной деятельности в муниципальной системе образования.

Annotation: the article provides a general characteristic of the theory of management of innovative processes in education, it presents the main directions of innovation activity in the municipal education system.

Ключевые слова: инновационный процесс, инновационная стратегия, инновационный механизм.

Keywords: innovation process, innovation strategy, innovation mechanism.

Проведенный в ходе исследования анализ тенденций преобразования и развития системы образования в г. Тобольске позволяет утверждать, что происходящий сегодня инновационный процесс дает толчок к решению различного рода проблем, связанных с повышением качества образования, изменением роли педагога в инновационной среде. В этом смысле явления и процессы рассматриваются органами управления в контексте реализации стратегической цели развития вариативного образования [2].

Инновационный процесс в образовании – это процесс совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений. (В.И. Загвязинский). Он отражает формирование и развитие

содержания, организации нового [5].

Эффективность инновационного процесса зависит от качества управления. Под управлением инновационным процессом следует понимать определенным образом организованное взаимодействие управляющих и управляемых систем, направленное на оптимизацию и гуманизацию образовательного процесса, на повышение качества образования, воспитания и развития учащихся путем введения нового в цели, содержания и организации осуществляемой работы [4].

Управленческий процесс эффективен, если он соответствует логике реального процесса развития, если решения субъекта управления оперативны и адекватны решаемой проблеме, если органы управления образованием, принимающие решения, обладают возможностью управлять рисками и давать качественный анализ прогнозирования результатов инновационной деятельности. Но на данном этапе социально-педагогических исследований, как утверждает В.И. Загвязинский, выявлено ряд нестыковок между образовательной политикой на уровне Федерации и муниципалитетов (управление образовательной системой) – методическим и ресурсным обеспечением – реальной практикой модернизации образовательных систем. В частности, это относится к декларированию бесплатности образования, приоритета воспитания в сфере образования, нечеткости в стратегической установке на соотношение в образовательном процессе педагога и современных технических средств обучения, особенно обучения дистанционного, слабом использовании развивающих возможностей компьютерных программ и учете рисков этого образования относительно успешности формирования интеллектуальных и коммуникативных способностей и т.п. Так же В.И. Загвязинский указывает на готовность чиновников следовать не научно обоснованной стратегии, а ведомственным установкам, которые могут не соответствовать инновационной стратегии в развитии образования. Образовательная политика во многом определяется теми документами, которые разрабатываются в Высшей школе экономики, но почему-то очень слабо

используется опыт государственных и педагогических университетов, не только центральных, но и региональных. Все это риски и от образовавшегося разрыва страдают обе стороны: инновационная практика, дезориентированная установками ЕГЭ, и наука, которая не получает энергии поиска педагогов-новаторов и инновационных педагогических коллективов [1].

Анализ управления инновационным процессом на муниципальном уровне за последние 10 лет показывает, что это путь сложный и многофункциональный, включающий разнообразную совокупность действий, среди которых анализ внешней среды с учетом неопределенности и риска, анализ инфраструктуры и возможностей образовательных учреждений города, диагностика и прогнозирование, стратегическое и оперативное планирование, экспертиза эффективности инноваций.

Как показывает практика последних лет, развитие школ города на основе инноваций представляет собой сложный и длительный процесс, конструирование которого требует разработки соответствующей стратегии управления.

Выбор инновационной стратегии – одна из важнейших проблем управления нововведениями. Результаты многочисленных исследований подтверждают, что стратегии нововведений, выбираемые образовательной организацией, лежат в основе успеха ее деятельности.

Инновационная стратегия – целенаправленная деятельность по определению важнейших направлений, перспектив развития организации и выработке требуемого для их достижения комплекса мероприятий. Она детерминирована политикой государства в области образования, региональными и местными особенностями, социальным заказом и может меняться в зависимости от состояния образовательной системы [3].

Образовательные учреждения города вправе выбирать свою стратегию, но, на наш взгляд, обязаны учитывать, что инновационный процесс характеризуется повышенной неопределенностью и рисками,

неприменимостью жесткого целеполагания, низкой предсказуемостью результатов и, следовательно, проблематичной отдачей.

Нужно понимать, что выбранная стратегия по управлению инновационным процессом реализуется через инновационный механизм. Инновационный механизм – совокупность организационных, управленческих, финансово-экономических, правовых, информационных, технических и морально-психологических факторов (их взаимосвязь взаимодействие), которые способствуют успешному осуществлению инновационной деятельности и повышению качества муниципального образования.

Сегодня в г. Тобольске работают необходимые элементы инновационного механизма:

- деятельность в русле инновационного законодательства;
- меняются формы инновационных отношений;
- применяются меры информационно-технологического оснащения;
- осуществляется научно-методическое обеспечение, апробируются на практике авторские методические продукты;
- внедряется личностно-адаптированная система непрерывного образования и самообразования педагогических работников;
- осуществляется система управленческой поддержки образовательных инициатив и педагогического творчества, работают сетевые формы организации и взаимодействие педагогов;
- внедряются методики экспертизы инноваций; технологии определения эффективности управления инновационным процессом в школе и др.

Учитывая общие характеристики данного процесса в стране в целом, в г. Тобольске был определен ряд ориентиров развертывания инновационных процессов образовательных организаций в условиях реализации ФГОС: от единой унитарной школы – к учету этнической специфики в общем образовательном процессе; от предметоцентризма – к образовательным областям при построении программ развития; от многофункциональных технических средств – к полифункциональным и др.

Для решения важных задач в городе был создан МАУ «Центр ОДО «Образование» как важный ресурс, поддерживающий инновационный образовательный процесс. Как показала практика, переход в автономный режим – это возможность обновления механизма управления инновационной деятельностью в муниципальной системе образования. В этом смысле система образования г. Тобольска не просто часть социальной жизни общества, а важное звено поступательного развития нововведений и экспериментов, происходящих на муниципальном уровне.

Инновационная и опытно-экспериментальная деятельность образовательных организаций осуществляется в соответствии с ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», приказом Минобрнауки от 23 июля 2013 года N 611 и городским положением об инновационной деятельности ОО в рамках направлений, отраженных в программе развития образования до 2020 года, национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» и муниципальной программе развития образования.

Наиболее значительную поддержку в муниципальной системе образования получили такие направления, как развитие общего и дошкольного образования, социализация и развитие личности ребенка, сохранение и укрепление здоровья, реализация модели получения качественного образования детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, выявление и поддержка одаренных детей и молодежи.

В тоже время следует отметить, что пока не имеют должной поддержки такие направления инновационной деятельности – реализация моделей устойчивого сетевого взаимодействия образовательных учреждений, исследования в области самостоятельности образовательных учреждений, не в полной мере реализуются модели работы со слабоуспевающими учащимися, комплексной оценки личностных, предметных и метапредметных результатов учебной деятельности в рамках ФГОС и др.

Сегодня муниципальная система образования г. Тобольска совершенствует модель управления инновационной деятельностью в целях

решения обозначенных проблем и повышения качества образования.

Литература

1. Загвязинский В.И. Нет ничего более практичного чем методология. //Народное образование. 2015. № 3.
2. Мазур З.Ф. Управление инновациями: социально-образовательный аспект. – М., 2001.
3. Репин С. А. Теория и практика управления образовательной системой (региональный аспект): Монография. – Челябинск, 2004.
4. Сидоров С.В. Инновации в сельской школе: теория и практика управления: Монография / Под ред. С.А. Репина. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 266 с.
5. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

УДК 37:316.74 (571.122)

А.Г. Кузнецова,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

Социальное взаимодействие образовательных и необразовательных учреждений как основа содействия участкового специалиста по социальной работе в решении социальных проблем семей в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре
Social interaction of educational and uneducational institutions as the basis of assistance of district specialist on social work in decision of families' social problems at Khanty-Mansiyskiy autonomous region – Yugra

Аннотация: В статье рассматривается опыт социального взаимодействия образовательных и необразовательных учреждений в организации подготовки компетентных специалистов в соответствии с требованиями Федеральных стандартов и в профессиональной деятельности участковых специалистов по социальной работе с целью комплексного содействия семьям в решении их социальных проблем в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре в настоящее время.

Abstracts: The article is about examples of social interaction of educational and uneducational institutions in organization university training competitive specialists according to requirements of Federal Standards and in professional activity of district specialists on social work for complex assistance to families in decision of their social problems at Khanty-Mansiyski autonomous region -Yugra at present time.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, участковый специалист по социальной работе, комплексное содействие, социальные проблемы семей.

Keywords: social interaction, district specialist on social work, complex assistance, families' social problems.

Статьи словаря русского языка С.И. Ожегова характеризуют «взаимо...» как «первую часть сложных слов в значении взаимный», т.е. «обоюдный, касающийся обеих сторон» [1, с.71]. Социальный – общественный, относящийся к жизни людей к их отношениям в обществе [1, с.670].

Социальное взаимодействие в материалах свободной энциклопедии (википедии) – это система взаимообусловленных социальных действий, связанных циклической зависимостью, при которой действие одного субъекта является одновременно причиной и следствием ответных действий других субъектов[3].

Социальное взаимодействие необразовательных и образовательных учреждений, в частности вузов, актуально в плане подготовки компетентных специалистов к нестандартным ситуациям в семьях, с которыми придется столкнуться в профессиональной деятельности.

Обновление основных образовательных программ с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий социальной сферы; реализации компетентного подхода, в том числе в виде разбора конкретных ситуаций, в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся не противоречит требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. В рамках учебных курсов разумно предусматривать встречи и мастер-классы с представителями государственных, общественных организаций и специалистов центров социального обслуживания населения.

Результаты практической деятельности, исследуемые студентами в период прохождения практики (на примере их работы в необразовательных учреждениях), выявляют потребность в предоставлении студентам информации о развитии, нововведениях в социальной сфере, а также необходимость работы

с документами и нормативно-правовыми источниками, участия в дискуссии, самостоятельного поиска ответа на возникающие вопросы. Развитие нормативно-правовой базы социального обслуживания субъектов Российской Федерации со вступлением в силу с 2015 года нового федерального закона от 28.12.2013 №442-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» диктует необходимость корректировки учебных программ, содержания учебного материала. Таким образом, тесная взаимосвязь образовательных учреждений, вузов, и необразовательных учреждений, например, центров социального обслуживания населения необходима, взаимовыгодна и очевидна.

В современном социальном мире взаимодействие приобретает особые, принципиально новые характеристики, в связи со спецификой всех взаимодействующих сил. И прежде всего, когда носителем этих сил выступает сам человек, как активно действующий и проектирующий свои действия социальный субъект [5, с.9].

Обратимся к другой стороне социального взаимодействия образовательных и необразовательных учреждений как форме реализации комплексного подхода к решению проблем в семьях, в том числе и социально-педагогического характера. Это совместные усилия семьи, образовательных и необразовательных учреждений в процессе преодоления семьями жизненных трудностей.

Непосредственная профессиональная деятельность специалистов по социальной работе показывает, что количество семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации или социально-опасном положении, не уменьшается. Настораживает также наличие в семьях набора социальных проблем, объективно нарушающих жизнедеятельность семьи как социальной единицы.

Участковая социальная работа как форма организации социальной работы в городах и сельских поселениях Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, приоритетным направлением имеет социальную работу с семьями разных категорий, определенных государственными стандартами. Точкой

отсчёта индивидуальной работы с семьей является наличие письменного согласия её представителей на определение мероприятий в рамках программ социальной адаптации и выявления трудной жизненной ситуации в семье или социально-опасного положения несовершеннолетних.

В нормативных документах автономного округа схематично перечислены функции самого специалиста: диагностическая; посредническая; правозащитная; информационная; прогностическая; профилактическая; реабилитационная.

Особо выделено осуществление межведомственного взаимодействия в преодолении социального неблагополучия семей. В определении деятельности специалиста по социальной работе по выявлению и организации работы с семьей отдельно регламентировано, что межведомственное взаимодействие органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних по вопросам выявления семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, социально-опасном положении, осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации.

При осуществлении практической работы по оказанию помощи семье участковый специалист взаимодействует на основании заключенных соглашений с различными органами и учреждениями: опеки и попечительства; образования; здравоохранения; комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав; органами внутренних дел; управлением социальной защиты населения; отделением пенсионного фонда Российской Федерации; жилищно-эксплуатационными участками; центром занятости населения; бюро медикосоциальной экспертизы.

Внутриведомственное взаимодействие осуществляется в рамках функциональных обязанностей с администрацией учреждения социального обслуживания и структурными подразделениями учреждения по вопросам комплексной всесторонней помощи семье и детям, отдельным категориям граждан, обратившимся за помощью, а именно: приемным отделением; отделением социальной реабилитации; отделением психолого-педагогической

помощи; отделением социально-правовой помощи; организационно-методическим отделением; советом профилактики учреждения. Таким образом, участковый специалист по социальной работе является связующим звеном между семьями и учреждениями социальной инфраструктуры.

Специалист по социальной работе – субъект социальной работы, как правило, работник системы государственных социальных служб, учреждений или организаций, который имеет целью своей профессиональной деятельности изменение основных характеристик жизненных ситуаций клиентов с целью преодоления возникших трудностей [2,с.13]. Сущность его деятельности заключается в оказании своевременной и эффективной помощи: содействие в обращении в учреждения социальной инфраструктуры по профилю выявленных проблем; поддержке представителей семьи в самостоятельном преодолении трудной жизненной ситуации; содействие в получении социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-педагогических, социально-правовых услуг.

В своей практической деятельности специалист по социальной работе основывается на интегративной области знания – теории социальной работы, которая как практико-ориентированное знание, развивается, опираясь на базовые положения педагогики, психологии, социологии, юриспруденции, и других наук. В связи с этим требования к профессиональным знаниям также носят интегративный характер [2,с.34].

Кроме того, не менее важна высокая степень сформированности навыков практического использования законодательной базы в профессиональной деятельности. Таким образом, теоретическая подготовка специалиста неразрывно связана с практикой. Специфика профессиональной социальной работы, обусловленная повседневной вероятностью экстремальных ситуаций, требует сформированности у специалиста по социальной работе ценностных ориентаций, а также практических навыков применения знаний. Специфика профессиональных ценностных ориентаций отражается в нормативных актах и разного рода предписаниях к деятельности специалиста [2,с.35-36].

Литература

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 14-е изд., стереотип. – М.: Рус.яз., 1982. – 816 с.
2. Основы социальной работы: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, О.Н. Бессонова и др.; под. ред. Н.Ф. Басова. -3-е изд. испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288с.
3. Сетевые процессы в социальном взаимодействии. Электронный ресурс: <http://www.dissercat.com/content/setevye-protsessy-v-sotsialnom-vzaimodeistvii>. Дата обращения: 17.04.2014.
4. Социальное взаимодействие. Электронный ресурс: <http://ru.wikipedia.org/wiki>. Дата обращения: 17.03.2014.
5. Шилова О.Н., Тарасова О.И., Горюнова М.А. Вызовы сетевому взаимодействию учреждений педагогического образования //Особенности и специфика сетевого взаимодействия в сфере образования: сб. статей для работников системы общего, профессионального образования, управления образованием / Отв. ред. С.В. Кривых, автор составитель и тех. ред. С.В. Иванова. – СПб.: Экспресс, 2013. – 155 с.

УДК-376

Н.С.Мальцева,
НГУ, г. Ханты-Мансийск

Понятие «норма» в развитии личности в социально-педагогическом контексте

The concept of «norm» in personality development in the socio-educational context

Аннотация: В статье рассматривается понятие нормы развития, анализируется несколько подходов к ее определению, делается вывод о междисциплинарном взгляде на норму. Актуальность материала обусловлена государственной политикой в сфере образования и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation: The article discusses the concept of norm development, analyzes several approaches to its definition, concludes an interdisciplinary look at the norm. The relevance of the material due to the state policy in the sphere of education and socialization of children with disabilities.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социальная интеграция, социализация, понятие «норма развития».

Keywords: children with disabilities, social integration, socialization, the concept of «normal development».

*Если я чем-то на тебя не похож,
я этим вовсе не оскорбляю тебя, а, напротив, одаряю.
Антуан де Сент-Экзюпери*

В настоящее время в России происходят масштабные социокультурные изменения, которые оказывают существенное влияние на все сферы человеческой жизнедеятельности, в том числе и на образование. Среди многих инноваций, происходящих в системе образования, особое место занимает внедрения образовательных программ и технологий, ориентированных на качественное совершенствование процесса образования и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. В рамках данного направления активно развивается интегрированное (инклюзивное) образование как процесс совместного обучения обычных и нетипичных детей. Безусловно, интегрированное образование способствует реализации прав лиц с особыми нуждами на человеческое достоинство и равноправие в получении образования, социализации. Еще Л.С. Выготский указывал: «Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми»; и далее: «...глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы умственно отсталых детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии этих детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем умственно отсталого ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него, детьми, усугубляем, а не облегчаем ближайшую причину, обуславливающую недоразвитие его высших функций» [1]. Проблема социализации особых детей, детей с ограниченными возможностями здоровья еще более становится актуальной в связи с реализацией государственной задачи социальной интеграции данной категории детей и выявляет множество нерешенных вопросов как теоретического, методического, так и практического уровня. Успешность социализации данной категории детей зависит от успешности результатов социальной адаптации и социальной реабилитации, позволяющей компенсировать ограничивающие возможности за счет развития других способностей ребенка. Именно в этом контексте вопрос о норме и патологии

имеет социально-педагогическое значение. Изучение и осознание данного вопроса необходимо для оказания более индивидуализированной личностно ориентированной помощи каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья; этический аспект, безусловно, должен быть соблюден, но не доминировать над реальной социально-педагогической практикой. Таким образом, развитие одних способностей и качеств и коррекция других, в совокупности должны обеспечить более успешные процессы адаптации и реабилитации.

В зависимости от ракурса изучения понятия «норма» существуют различные подходы в рамках различных дисциплин (медицина, психология, педагогика). Даже в физиологии, где, казалось бы, понятие нормы не обусловлено гуманистическими и этическими аспектами, единого, статистически обоснованного (рост, вес, возраст, и т.п.), понимания нормы нет. Кроме того, наиболее остро проблема определения нормы стоит именно в детском и подростковом возрасте, поскольку все процессы находятся в стадии развития – физиологические, психологические, морально-нравственные. Между тем, именно в этом возрасте у развивающейся личности закладываются нравственные и социально-коммуникативные установки, определяющие характер межличностного взаимодействия в последующей жизни. От данного возрастного периода зависит, научится ли человек компенсировать свои ограниченные возможности, исходя из личностного потенциала, или сформирует социально-потребительскую модель социального взаимодействия. Кроме того, проблема нормы и аномалий в данном возрасте представляет особую актуальность для педагогов и родителей как по причине несформированности субъектной позиции в детском возрасте, так и по причине сензитивности данного возраста к педагогической коррекции и всестороннему развитию.

С позиции В.А. Худика, проблема нормы должна анализироваться, с одной стороны, с изучения особенностей усвоения социальных норм поведения в конкретном обществе, с другой – с изучения и анализа причин,

препятствующих освоению этих норм [3].

Л. Пожар в определении понятия «норма» в личностном развитии подчеркивает междисциплинарность проблемы, что означает необходимость ее изучения с позиции нескольких научных дисциплин и выделяет статистический, функциональный и идеальные аспекты нормы [2].

Статистический аспект нормы позволяет оценить отклонения различных показателей развития от нормы, которую рассматривают как среднюю статистическую величину. В этом случае нормой считается состояние, находящееся в рамках средней величины или оговоренной меры распределения.

Функциональный аспект нормы связан с оценкой индивидуальной нормы. Педагогический контекст данной оценки нормы связан с индивидуально ориентированным подходом к каждому ребенку, принятием его таковым, каков он есть априори. Особенно, если речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья, то норма для таких детей заключается в совокупности их способностей, возможностей и потенциала компенсации и, ни в коем случае, оценка такой нормы не осуществляется в сравнении с другими детьми. Функциональная норма для детей с ограниченными возможностями здоровья представляется некой «точкой отсчета», от которой выстраивается индивидуальный маршрут развития и коррекции.

Само понятие «идеальная норма» говорит о существовании некой теоретической, идеальной, желаемой нормы, отвечающей критериям оптимального способа существования личности в оптимальных социальных условиях. Идеальная норма выступает неким образцом, желаемым идеалом, к которому личность стремится в своем развитии, совершенствовании.

В реальной социально-педагогической практике педагог сталкивается с целым полем сопутствующих и промежуточных понятий, отражающих оценку нормального и патологического развития. Кроме физиологических и физических показателей педагог анализирует такие явления, как наличие вредных привычек, асоциальное поведение, акцентуированные черты характера, сниженный эмоциональный фон настроения, депрессивные

проявления в настроении, обида, зависть, агрессивность по отношению к сверстникам, родителям и многие другие.

Дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья имеют множество проблем в развитии, препятствующие эффективной компенсации, реабилитации и как следствие – успешной социализации. Для педагога недостаточно знание нормы, шкалы отклонений от нормы, поскольку каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья индивидуален в своих проблемах и в своем развитии. Как у Л.Н. Толстого «... каждая несчастливая семья несчастна по-своему»... Кроме того, само представление о норме также меняется с течением времени, с развитием культуры или цивилизации. Следовательно, норма не может быть однозначно определена и лежать в основе коррекционно-развивающей программы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, но вместе с тем, междисциплинарный подход к определению нормы и оценка различных ее аспектов позволят получить более полную диагностическую картину каждого ребенка, что должно стать основой разработки индивидуальной программы.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Худик В.А. Психологическое изучение профессиональной направленности личности в подростковом и юношеском возрасте / В.А. Худик. – Киев: Освита, 1992. – 32 с.
3. Пожар Л. Психология аномальных детей и подростков – патопсихология / Л. Пожар. – М.-Воронеж: Институт практической психологии: МОДЭК, 1996.

Качество профессиональной практической подготовки бакалавров образования в контексте социального партнерства образовательных организаций

The quality of practical training of bachelors of education in the context of social partnership of educational organizations

Аннотация: В статье рассматривается необходимость социального партнерства для повышения качества подготовки бакалавров образования в меняющейся системе образования.

Abstracts: In article is considered the partnership's need for improvement of quality training of bachelors of education within the changing education system.

Ключевые слова: бакалавры образования, социальное партнерство, качество.

Key words: bachelors of education, social partnership, quality.

За последнее десятилетие осуществлена значительная модернизация профессионального образования, предпринят ряд шагов по повышению его качества, по интеграции российского профессионального образования в международное образовательное пространство. Это связано, в первую очередь, с вхождением России в Болонский процесс, что требует повышения гибкости образовательных программ, преодоления ранней узкой специализации, внедрения федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Эти стандарты предполагают большую самостоятельность образовательных организаций, возможность индивидуализации. Однако, как отмечается в Государственной программе РФ «Развитие образования на 2013 - 2020 годы»: «эти новые возможности используются недостаточно, прежде всего, из-за недостатка стимулов к повышению качества. Часть системы профессионального образования остается закрытой для своих основных заказчиков» [5, С. 12-14].

По мнению С.В. Гладких, изменение педагогического образования в соответствии с документами Болонского процесса и перехода на

двухступенчатую систему образования означает необходимость пересмотра программ подготовки бакалавров образования, содержания дисциплин. Это, в свою очередь, позволит осуществлять в процессе профессиональной деятельности обучение, ориентированное на развитие учащихся, учет их особенностей и всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциала [3, С. 105-108]. На наш взгляд, программы требуют включения большей части практической направленности подготовки и сотрудничества с потенциальными работодателями.

При этом понятие качество профессиональной подготовки тождественно исходит из определения качества образования в целом. Качество образования, согласно ФЗ «Об образовании в РФ», – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [4]. Можно говорить о том, что качество профессионального образования выражается в уровне востребованности выпускников образовательных учреждений – бакалавров образования на рынке труда.

Учитывая предоставленную самостоятельность образовательным организациям, осуществление вузом качественной практической профессиональной подготовки бакалавров образования может опираться на социальное партнерство. Социальное партнерство в области подготовки бакалавров образования предполагает социальное взаимодействие между учреждениями профессионального образования и образовательными организациям. При этом инициатива в развитии социального партнерства принадлежит в основном руководству педагогического вуза. В.С. Верхотурцев предлагает следующее определение: «Социальное партнерство в сфере профессионального образования есть система взаимоотношений, основанная на

распределении ответственности между ее участниками и направленная на обеспечение интересов всех субъектов образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей, администрации образовательного учреждения, работодателей, органов государственной власти и местного самоуправления, образовательных учреждений более высокой ступени подготовки, общественных организаций, государственных учреждений и прочих участников по вопросам качества профессионального образования и трудоустройства выпускников» [2, С. 119].

И.В. Артемьев выделяет следующие функции социального партнерства в процессе модернизации системы и качественного улучшения профессионального образования [1, С. 15-17]:

1) адаптивная, которая направлена на адаптацию учреждений профессионального образования к современной социально-экономической ситуации;

2) ресурсная, способствующая обеспечению рынка труда квалифицированными кадрами;

3) интегративная, позволяющая объединить усилия работников профессионального образования, предприятий, профсоюзов, фирм, служб занятости и др. в развитии производства, экономики, культуры через образование, создание единого профессионально-образовательного пространства;

4) стабилизирующая, направленная на снижение социальной напряженности и безработицы;

5) управленческая, ориентированная на развитие общественных начал в управлении образованием, повышения качества системы профессионального образования за счет привлечения заинтересованных лиц из числа работодателей к оценке качества образования, коррекции содержания, внедрению новых средств обучения.

В организации социального партнерства образовательных организаций в подготовке бакалавров образования важно учитывать требования к оценке качества образования. Так, согласно последней редакции ФЗ «Об образовании в РФ», независимая оценка качества образования направлена на получение сведений об образовательной деятельности, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ [4]. В первую очередь, оценивать качество профессиональной подготовки бакалавров образования будут непосредственные работодатели, что будет выражаться в трудоустройстве выпускников. Качество будет тем выше, чем больше обучающиеся в процессе подготовки были вовлечены в сферу предполагаемого трудоустройства.

Таким образом, можно говорить о том, что социальное партнерство образовательных организаций в процессе практической подготовки бакалавров образования способствует повышению мотивации к обучению, пониманию требований предстоящей профессий и определяет качество профессиональной практической подготовки выпускников.

Литература

1. Артемьев И.А. Социальное партнерство как фактор формирования качества профессионального образования // Научные исследования в образовании. –2011. – № 11. – С. 15-17.
2. Верхотурцев В.С. Социальное партнерство в системе профессионального образования // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – № 5. – С. 118-121.
3. Гладких С.В. Требования к подготовке бакалавров по дисциплине «Современные информационные технологии» // Вестник РУДН. Информатизация образования: журнал. – 2012. – № 1. – С. 105-108.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ // Собрание законодательства РФ, 31.12.2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598.
5. Развитие образования на 2013 - 2020 годы: Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 28.04.2014, N 17, ст. 2058.

Ш.Н. Усманов, А.Х. Юнусова,
Тюменский государственный университет

Изучение работы с командой строкой в операционной системе

Windows

Study of working with command line in Windows

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы изучения командной строки. Интерфейсу командной строки уделяется мало внимания при изучении операционных систем в курсе информатики. В то же время, зная, как правильно применять консоль, в частности, какие ее средства выбрать, как и когда их использовать, чтобы они работали эффективно, можно решить множество проблем.

Abstract: This article deals with the study of command line. Command line interface has received little attention in the study of operating systems in the course of computer science. At the same time, knowing how to use the console, in particular, what it means to choose how and when to use them, so that they work efficiently, we can solve many problems.

Ключевые слова: командная строка, методика преподавания информатики, операционные системы.

Key Words: command line, teaching of information technology, operating systems.

На сегодняшний день самой распространенной операционной системой для персональных компьютеров является Windows. Информатика в школах нашей страны изучается с середины 80-х годов прошлого века. В то время основной системой для IBMPC совместимых компьютеров была MS-DOS. Она имела интерфейс командной строки, который предоставляет в распоряжение пользователя всего одну строку экрана, в которую можно вводить команды.

Первые версии операционных систем семейства Windows были всего лишь надстройкой над DOS. И поэтому пользователям необходимо было знать основные команды. Нынешние же версии Windows предоставляют удобный графический интерфейс, и для того, чтобы работать в системе, совсем не обязательно помнить команды.

В линейке операционных систем семейства Windows имеется стандартная программа «Командная строка». Она предназначена для обеспечения полной

функциональности системы. Поддержка командной строки встроена в операционную систему и доступна через окно командной оболочки.

Командная оболочка — это отдельный программный продукт, который обеспечивает прямую связь между пользователем и операционной системой. Текстовый пользовательский интерфейс командной строки предоставляет среду, в которой выполняются приложения и служебные программы с текстовым интерфейсом.

Опытные пользователи, системные администраторы, высококвалифицированные специалисты в области информационных технологий не могут обойтись без командной строки. Зная, как правильно её применять, в частности, какие ее средства выбрать, как и когда их использовать, чтобы они работали эффективно, можно решить множество проблем.

С каждой новой версией Windows командная строка совершенствуется, а её возможности расширяются.

Важно отметить, что интерфейс командной строки имеется и в других операционных системах. Например, в Linux для ввода команд используется командная оболочка `bash`.

Изучение возможностей командной строки и основных приёмов работы с ней позволяет углубить знания и повысить информационную культуру учащихся. Написание пакетных файлов с использованием команд оболочки будет способствовать формированию алгоритмического мышления. Знания, полученные в процессе изучения принципов работы с командной строкой, помогут ученикам разобраться с сетевыми утилитами, необходимыми для настройки и диагностики подключений компьютера к сети.

В режиме командной строки можно работать с такими сервисами как `telnet` и `ssh`, которые позволяют удалённо работать с компьютером, вводя команды в оболочке. Это очень удобно, например, можно управлять сервером, который находится в другом городе.

Через командную оболочку Windows можно запустить отладчик Debug и разбираться в принципах функционирования процессора, просматривая содержимое регистров и памяти в процессе выполнения машинных команд.

Знакомство с командной строкой позволяет учащимся лучше понять принципы функционирования и устройства операционных систем.

На наш взгляд, при подготовке специалистов по информатике следует обратить особое внимание на изучение основ работы с командной строкой. Данная тема особенно актуальна для студентов специальности «Прикладная информатика».

УДК 377.5

А.Х. Юнусова, Ш.Н. Усманов,
Тюменский государственный университет

Групповые самостоятельные работы при изучении информатики
Group test-works at the computer-science lessons

Аннотация: рассмотрены особенности организации групповой самостоятельной работы при изучении информатики.

Annotation: the article touches upon the peculiarities of the organizing the group test-work at the computer-science lessons.

Ключевые слова: самостоятельная работа, групповая самостоятельная работа, развитие сотрудничества.

Keywords: individual work, group-work, development of the cooperation.

Развитие личности студента – одна из задач образования, поэтому в процессе обучения необходимо создавать условия для реализации активности и самостоятельности. «Должно постоянно помнить, – писал К. Д. Ушинский, – что следует передать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания... Обладая такой умственной силой, извлекающей отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач всякого школьного обучения»[1].

Самостоятельная работа студентов – это работа, которая выполняется ими по заданию преподавателя, без его непосредственного участия (но под его

руководством) в специально предоставленное для этого время. Классификация по степени индивидуализации самостоятельных работ включает общеклассные, групповые и индивидуальные [2]. Развитию сотрудничества способствует проведение групповых самостоятельных работ, для этого группа разбивается на подгруппы (оптимальным считается состав в пять человек). Каждой подгруппой руководит консультант, назначаемый преподавателем или студентами. Задания самостоятельной работы могут быть общими и дифференцированными. Преподаватель должен проинструктировать студентов о цели, содержании, формах выполнения, оформлении результата самостоятельной работы, что способствует успешному ее выполнению. Требования к выполнению самостоятельной работы могут быть представлены в виде рекомендаций по решению задач, выполнению лабораторных работ, написанию сообщений, докладов, рефератов и т. д.

Групповую самостоятельную работу можно реализовать при проведении семинара по информатике в форме турнира. Подготовительный этап включает в себя следующее: студенческая группа делится на две подгруппы (команды); в каждой подгруппе выбираются консультанты; преподаватель назначает ведущего и его ассистентов; студентам предлагается домашнее задание – перечень вопросов, на которые нужно найти ответы, рекомендуется список литературы, называется время консультации учителем.

План проведения турнира:

1. Организационный момент – 5 минут.
2. Основная часть (турнир) – 70 минут. Команды по очереди задают друг другу вопросы домашнего задания и отвечают на них. Ведущий оценивает правильность каждого ответа, в случае неправильного ответа опрашиваются другие члены команды до тех пор, пока не добьется правильного ответа. Педагог направляет работу ведущего и контролирует правильность ответов студентов.
3. Подведение итогов – 15 минут.

При проведении групповых самостоятельных работ каждый студент ощущает свой индивидуальный вклад в работу группы, учится общаться и сотрудничать в коллективе, видит свой прогресс в обучении.

Литература

1. Кулюткин Ю. Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения // Вопросы психологии. – 1984. – №5. – С. 41-44.
2. Софронова Н.В. Теория и методика обучения информатике. – М.: Высш. Шк., 2004. – 223 с.

УДК 378

В.Г.Ярков,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

Модели реализации дифференцированного подхода к обучению студентов условиях реализации ФГОС

Implementation model of differentiated approach to the teaching of students within FSES

Аннотация: в статье акцентируется внимание на актуальности реализации дифференцированного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей; приводятся примеры имеющихся моделей дифференциации обучения в практике российских вузов.

Annotation: the article focuses on the implementation of differentiated approach in professional training of the future teachers; it exemplifies available models of differentiation of training in the practice of Russian universities.

Ключевые слова: высшее образование, подготовка будущего учителя, уровневая дифференциация, модели дифференциации обучения.

Keywords: higher education, professional training of future teachers, differentiation of levels, differentiation of training models.

Основные направления модернизации образования предполагают ориентацию системы высшего образования на личностно-профессиональное становление будущего учителя. Анализ развития современной высшей школы позволяет выявить тенденцию, связанную с направленностью высшего педагогического образования на потребности в личностном, профессиональном и образовательном росте студентов, что является свидетельством реализации идеи вариативности образования. Эта идея реализуется, прежде всего, через дифференциацию и индивидуализацию обучения студентов, создание условий для личностного становления будущего педагога, его самореализации на

протяжении всей жизнедеятельности. Высшее педагогическое образование осуществляет подготовку специалистов нового типа средствами теоретико-исследовательского и технологического подходов. Данные подходы предусматривают формирование профессионально-педагогического рефлексивного мышления, развитие творческого потенциала и готовности будущего учителя к личностному и профессионально-образовательному самосовершенствованию. С этих позиций уровневая дифференциация выступает как один из путей профессионально-педагогической подготовки. Если учитель не получил дифференцированной подготовки в вузе, то в условиях реализации личностно-ориентированной парадигмы общего образования спектр его возможностей в развитии школьников представляется весьма ограниченным.

Все это позволяет еще раз отметить важность введения уровневой дифференциации и в практику работы преподавателей вуза, т.к. включение в такую систему обучения позволяет студенту не только теоретически представить ее особенности, но и самому пройти через реализацию форм и методов такого обучения. А это обеспечит целостное, а не умозрительное представление об уровневой дифференциации, сформирует устойчивую положительную мотивацию к собственной деятельности в данном направлении.

На сегодняшний день идеи уровневой дифференциации в большей мере нашли отражение в практике общеобразовательной школы. В педагогическом образовании уровневая дифференциация и система подготовки студентов к ее реализации в общеобразовательной школе пока не получила широкого распространения, хотя и за рубежом, и в нашей стране накоплен определенный опыт.

Российская система высшего педагогического образования характеризуется общей ориентацией на личностно-профессиональное становление будущего учителя. Анализ развития современной высшей школы позволяет выделить тенденцию, связанную с ориентацией высшего педагогического образования на потребности в личностном, профессиональном

и образовательном росте студентов, что является свидетельством реализации идеи вариативности образования. Эта идея осуществляется средствами дифференциации и индивидуализации высшего образования. В вузах страны используются различные пути дифференциации и индивидуализации.

Одним из таких путей является, как отмечает В.В.Лоренц, *проектирование индивидуально-образовательного маршрута студентов* (ОмГПУ). Под индивидуально-образовательным маршрутом автор понимает «целенаправленно проектируемую дифференцируемую образовательную программу, обеспечивающую студенту позицию субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его профессионального самоопределения и самореализации» [3, с. 9].

Специфическими особенностями индивидуально-образовательного маршрута являются:

– он разрабатывается специально для конкретного студента как его индивидуальная образовательная программа;

– в стадии разработки студент выступает как субъект выбора дифференцированного образования, предлагаемого образовательным учреждением и как «неформальный заказчик», «предъявляя» образовательному учреждению индивидуальный образовательный маршрут, свои образовательные потребности, познавательный профиль и иные индивидуальные особенности.

В структуру индивидуально-образовательного маршрута включаются базово-инвариантный модуль, обуславливающий реализацию требований к минимуму содержания образования и отражающий миссию вуза, и специальный модуль расширенного обучения (вариативный), обеспечивающий реализацию потребностей студента.

Положительным в этом подходе является не только реализация, по сути дела, идей дифференциации обучения в вузе, но и формирование готовности студентов к подобной деятельности в дальнейшем при обучении школьников.

Другой путь, реализуемый в Армавирском педагогическом институте, – *творческая мастерская*[2]. Творческие мастерские организуются на базе школ, имеющих опыт дифференциации обучения. Студенты, по желанию и сообразуясь со своим уровнем подготовленности, выбирают ту или иную творческую мастерскую (в общеобразовательной школе или школе повышенного уровня обучения). Практическую работу студентов в творческих мастерских предваряет теоретическое изучение, работа в проблемных группах. Собственно, в творческой мастерской студент проводит как групповую, так и индивидуальную работу с учащимися, ориентируясь на их уровень развития математических способностей.

Следующий путь (из опыта обучения в МПУ) – *индивидуальный подход к организации самостоятельной работы путем учета типологических особенностей студентов* [1].

Использование психолого-диагностических процедур позволяет установить уровень выраженности наиболее информативных признаков учебно-познавательной деятельности студентов, выявить их индивидуально-типологические особенности и сформировать учебные группы для самостоятельной работы из студентов с одинаковыми типами учебной деятельности. Как отмечают Н.М. Антипина, Г.Н. Баженова, индивидуально-типологический подход заключается в изменении структуры системы заданий для самостоятельной работы в зависимости от выявленных особенностей студентов. Разным типам учебной деятельности соответствуют разные системы организации самостоятельной работы, обеспечивающей достижения требуемого уровня успешности. Успешность же учебной деятельности зависит от уровня сложности предлагаемых студентам заданий, что является признаком дифференцированного подхода к обучению [1, с.128].

В Витебском пединституте Е.Е. Семеновым разработана оригинальная *модель дифференцированного обучения в вузе*. В ней выделяются два типа дифференциации в вузе – тематический и стилевой, а также отражаются три ее уровня: ознакомительно-фактологический, теоретического осознания и

обоснования, исследовательский (с привлечением внимания к методологическим аспектам). Данные уровни являются и своеобразными этапами овладения педагогической профессией. Одним из ведущих путей дифференциации на исследовательском уровне определяется обучение студентов составлению задач, получение их целесообразных наборов, задачно-методическое творчество. Важно, чтобы учитель научился осуществлять поиск решения на глазах учащихся, предлагать свои идеи и ловить идеи, предлагаемые учащимися, не впадать в панику и растерянность, когда возникает затруднение; не терять надежду на то, что решение будет найдено [5].

Достаточно широко в настоящее время используются различные подходы к реализации тьюторской поддержки студентов, которая заключается в составлении индивидуальной образовательной программы, помощи в профессиональном самоопределении, расширении образовательного пространства студента [6]. Примерами таких подходов являются: реализация индивидуальных образовательных маршрутов студентов, технология «30/70», разработанная коллективом Тольяттинского государственного университета [4], модульно-рейтинговая организация учебного процесса, технология портфолио и др..

Несмотря на имеющийся положительный опыт дифференциации обучения студентов, в широкой практике профессионального образования эта идея не получила еще массового распространения, что не в полной мере соответствует требованиям, заложенным как в ФГОС ОО, так и ФГОС ВО. В связи с этим можно выделить ряд проблем и увидеть перспективы, среди которых:

– необходимость интеграции усилий преподавателей, работающих на одном факультете, в целях полноценного решения проблем модернизации образования;

– привлечение к такого рода деятельности учителей, работающих в общеобразовательных школах, для того, чтобы сформированные в вузе знания,

умения и навыки студентов, продолжали свое развитие в условиях профессиональной деятельности;

– необходимость привлечения компьютерных технологий, позволяющих более объективно диагностировать способности студентов, дифференцировать процесс их обучения и обеспечивать оперативную обратную связь.

Нам представляется реализация положительно зарекомендовавших себя моделей дифференцированного обучения студентов; разработка новых, соответствующих направлению подготовки, а также решения имеющихся организационных, содержательных и технологических проблем позволят повысить качество профессионального образования в целом.

Литература

1. Антипина Н.М., Баженова Г.Н. К вопросу о развивающем обучении в условиях уровневой дифференциации в школе и педагогическом вузе// Содержание, методы и формы развивающего обучения математике в школе и вузе. Тезисы докл. Межрегиональной научно-практ. конф.- Орехово-Зуево, ОЗПИ, 1995.- С. 127-128.

2. Дендеберя Н.Г. Формирование готовности к развитию математических способностей школьников у студентов педагогических вузов: Автореф. дис. ... канд.пед. наук.- Ставрополь, 1998. – 19 с.

3. Лоренц В.В. Проектирование индивидуально-образовательного маршрута как условие подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: Автореф. дис. ... канд.пед. наук.- Омск, 2001.- 24 с.

4. Модель интенсификации образовательного процесса вуза, основанная на технологии организации самостоятельной работы студентов («30/70») Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-179143.html?page=9> (дата обращения: 25.04.2013)

5. Семенов Е.Е. О дифференцированной подготовке учителя математики в педвузе// Математика в школе.- № 6.- 1995.- С. 40-44.

6. Черкасова И.И., Яркова Т.А. Современные технологии высшего профессионального педагогического образования: учебное пособие. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2013. – 177 с.

Место образования в диаде «наука – практика»**Role of education in the dyad «science-practice»**

Аннотация: в статье приведены различные подходы к пониманию образования в различных науках, обозначены функции образования в условиях развивающегося научно-образовательного пространства, сделан акцент на взаимосвязи науки и практики образования в целях реализации современной функции образования.

Annotation: the article presents the different approaches to the understanding of education in various sciences, it denotes functions of education in the developing scientific and educational space, it focuses on the relationship between science and practice.

Ключевые слова: взаимосвязь науки и практики, образование, функции образования.

Keywords: the relationship of science and practice, education, functions of education.

В современных условиях развитие науки и образования происходит под влиянием внешних и внутренних факторов. С одной стороны, несомненно, образование и научное знание являются самоценностью, важна их «независимость» от давления «сверху», но, с другой стороны, будучи культурным феноменом, образование, наука и её продукты не могут ни оказывать, ни испытывать влияния общества, в котором они функционируют и развиваются [1]. Кроме этого, будучи самостоятельными социальными институтами, педагогическая наука и образование испытывают потребность друг в друге, их продуктивное развитие обеспечивается на основе взаимного обогащения и взаимовлияния.

В настоящее время в связи с набирающими силу тенденциями глобализации и национализации образования, построения единого мирового научно-образовательного пространства, проблема взаимосвязи науки и образования рассматривается учёными и общественными деятелями как геополитическая. Вне этого пространства сегодня уже невозможно решение многих мировых проблем, непосредственно связываемых с уровнем развития

образования. Геополитическая миссия мирового научно-образовательного пространства определяется сегодня как обеспечение достойного вхождения образования и науки всех стран мира в разрешение глобальных проблем путем пространственной интеграции усилий по преодолению всего спектра глобальных проблем и противоречий. Таким образом, научный поиск решения проблем видится в укреплении, усилении взаимосвязи науки и образования. Понимая, что на глобальном уровне управление этими процессами затруднено, исследователи, общественные деятели обращают своё внимание на региональный и локальный уровни научно-образовательного пространства, функционирующего по тем же законам и с помощью тех же механизмов, что на мировом уровне.

Символически отношения науки и практики нашли отражение на фреске Рафаэля под названием «Афинская школа», на которой изображены Платон, указывающий пальцем на небеса, и Аристотель – на землю, что соответствует философиям её персонажей. Аристотель искал ответов у реальности, Платон стремился к идеалу. Примечательно, что сегодня перед работниками образования стоит та же проблема, что изображена Рафаэлем. Поиск новых форм организации научного знания – важнейший путь реформирования системы образования. Сейчас складывается новый образ науки, чуждый нормативизму и унитаризму просветительской концепции. Вместе с тем изменяются и подходы к пониманию образованности. Наряду с традиционными, сегодня в педагогике складываются новые представления о человеке и образованности, происходит смена концептуальных оснований педагогики. Образованный человек – это не столько «человек знающий», даже со сформировавшимся мировоззрением, сколько подготовленный к жизни, ориентирующийся в сложных проблемах современной культуры, способный осмыслить своё место в жизни [3, С. 9].

Образование как объект изучения имеет длительную историю в исследовательском поле различных наук: философии, педагогики, социологии, психологии и др. (Аристотель, Б.М.Бим-Бад, Э.Дюркгейм, Г.Е.Зборовский,

Н.И.Пирогов, В.И.Слободчиков, В.Н.Турченко, К.Д.Ушинский и др.).

Анализируя историю развития образования, В.М.Розин отмечает, что если для советского периода было характерно однообразие практики образования, то в настоящее время формируются разные, существенно различающиеся виды педагогических практик (традиционное образование, развивающее, новое гуманитарное образование, религиозное, эзотерическое и др.). Естественно, что в этих практиках образование понимается по-разному [7].

Не останавливаясь на подробной характеристике образования с позиций различных наук, обозначим лишь наиболее сложившееся представление о нём. В культурологии образование рассматривается как феномен культуротворчества, который обеспечивает интересующую коммуникацию ценностей, организует взаимодействие ценностных потоков отдельных людей, расширяет индивидуальное «Я» до пределов социума. В философии образование определяется как духовный облик человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, а также процесс воспитания, самовоспитания, влияния, шлифовки, т. е. процесс формирования облика человека. В правоведении образование представляет собой целенаправленный процесс, имеющий чёткое направление, организованный и управляемый, имеющий критерии завершенности и качества, процесс обучения и воспитания личности. С позиций социологии, образование – это не только социальный институт и социальная система, но и в целом – специфическое социальное свойство общества. В педагогике образование рассматривается как ценность, система, процесс и результат образовательной деятельности и т.д.

Несмотря на разницу в предмете исследования различных наук, в целом современная наука придаёт образованию значение одного из основных факторов социально-экономического развития общества (Г.А.Балыхин, Я.И.Кузьминов, А.И.Субетто, Э.Тоффлер, В.В.Чекмарев и др.). В своё время Фридрих Фребель отмечал, что существуют эпохи, когда образование становится в центр общественного интереса. Именно таковой является

современная эпоха – эпоха общества знаний, когда образование рассматривается в качестве движущей силы общественного и личного развития. В начале XXI века образование из привилегии превратилось в насущную потребность для нормальной жизни и производственной деятельности большинства жителей индустриально развитых и развивающихся стран. Образовательный уровень населения стал основным фактором, определяющим уровень социально-экономического развития общества и качество жизни человека. Это усилило ценностную функцию образования для значительной части людей. Осознание факта зависимости благосостояния стран от общего образовательного уровня, обусловило большее внимание вопросам образования со стороны правительств, поддерживаемое промышленными кругами, военными, широкой общественностью. Как следствие, одним из трёх базовых параметров для определяемого экспертами ООН индекса человеческого развития стран мира, наряду со здравоохранением и материальным уровнем жизни, принят образовательный уровень. Он определяется как комбинация двух показателей – степени грамотности взрослого населения и степени охвата населения тремя ступенями образования (начальным, средним, высшим).

Определение образовательной функции как одной из главных обязанностей и функций современного государства обусловлено возрастанием роли, прежде всего, интеллектуального капитала. Анализ современных рабочих мест показывает, что сегодня требуется, как минимум, среднее профессиональное образование. Как замечают В.С.Арутюнов и Л.Н.Стрекова, без опережающего развития образования сегодня невозможен ни политический, ни экономический, ни культурный рост государства [2, С. 97]. Неслучайно, идея опережающего развития образования определила стратегические ориентиры образовательной инициативы «Наша новая школа» (2010 г.).

В развитых странах расходы на образование постоянно растут, правительства стран вкладывают значительные средства в развитие национальных систем образования, рассматривая их как инвестиции в будущее

нации. Данные Всемирного банка показывают жёсткую зависимость между уровнем образованности населения и экономическим развитием. В странах с высоким уровнем индустриализации почти 60% населения учатся в высших учебных заведениях (возрастная группа от 18 до 23 лет); в странах со средним уровнем доходов только около 20% данной возрастной группы охвачено высшим образованием; с низким уровнем – всего 6% [5].

Образование всё более становится и фактором мировой политики, правительства многих стран разрабатывают общенациональные программы по привлечению зарубежных студентов и специалистов. В России также осуществляются шаги по решению этой проблемы.

В последние десятилетия среди множества глобальных проблем современности (ядерной, экологической, ресурсной, демографической) на одно из первых мест выдвинулась проблема кризиса существующей системы образования. Результаты отечественных и международных сравнительных исследований констатируют снижение интеллектуального потенциала российского общества. Неэффективность образовательной деятельности во многом связана с отсутствием целеполагающих приоритетов развития личности, что обусловлено неопределённостью ценностных ориентаций всего общества, недостаточной проработанностью программы дальнейшего развития страны. Системный кризис общества, отрицательные последствия реформ и новые мировые тенденции выдвигают на первый план необходимость обоснования концепции новой, современной образовательной политики. «Цели и методы нынешнего образования не соответствуют сущности и потребностям современной (постиндустриальной) фазы исторического развития человечества»; в образовании в целом складывается парадоксальная ситуация, когда общая кризисность сочетается с новыми ростками, осознание парадигмального отставания с обилием новых идей и концепций, тревога за уровень и качество образования с ощущением грядущего нового, актуализируя, тем самым, философское осмысление настоящего и будущего образования [6].

Положительные перспективы развития образования, несмотря на констатацию продолжающегося кризиса, как отмечает В.В. Сериков, можно обнаружить в тенденциях, позволяющих говорить о переходе образования в новое качественное состояние. К таким тенденциям он относит постепенный отказ от передачи подрастающему поколению проверенных «истин» и усиление самостоятельной культуросозидающей функции образования, его открытость инновациям, связь с динамично меняющимся социумом и др. В целом, образование всё более предстает как сфера конкурирующих концепций, как своего рода «производство образованности», в котором, как и в других производствах, используются современные наукоемкие технологии, информационные продукты, квалифицированные специалисты. Нам импонирует мысль В.В.Серикова о том, что, становясь центральным феноменом культуры, образование всё более ориентируется на утверждение сущностного личностного начала в человеке [8].

Значимость роли образования отражена и в международных программах дальнейшего развития цивилизации. Среди важнейших ориентиров устойчивого развития цивилизации ООН обозначила сокращение и искоренение бедности во всём мире, сделав основной упор на достижение всеобщей грамотности и доступа к качественному образованию. Примечательно, что в условиях стремительно меняющегося мира, ЮНЕСКО определила в качестве ключевой концепцию о необходимости качественного образования на протяжении всей жизни. Комиссия ЮНЕСКО подчеркнула, что новый подход к образованию нацелен не только на постоянное развитие личности в любом возрасте, но и на развитие всего общества, на адекватное приспособление социума к происходящим изменениям.

Отсюда цель образования и заключается в помощи подрастающему поколению принять такие ценности, развить такие знания и умения, которые позволят ему в дальнейшем выбирать индивидуальные и коллективные решения локального и глобального характера для улучшения качества жизни.

Это, в свою очередь, приводит и к некоторому обновлению функций образования (А.А.Макареня, Н.Н.Суртаева, С.В.Кривых):

- развитие творческих способностей человека на основе углубления его участия в экономических, социальных и культурных отношениях в обществе, обеспечивая более эффективный вклад в развитие человечества;
- обеспечение экономического роста через оказание решающего влияние на продуктивность экономики;
- обеспечение уровня индивидуального соответствия современным требованиям, развития рациональности абстрактного мышления и других качеств человека, необходимых ему в повседневной жизни;
- улучшение взаимоотношений между человеком и окружающей средой и др. [4].

В связи со сложной ситуацией развития образования, изменением его роли в обществе и в становлении личности, педагогическая наука как «единственная специальная наука об образовании» (В.В.Краевский), «отражающая, направляющая и «лечащая» систему образования (В.Н.Турченко), призвана дать научное объяснение процессам, происходящим в современном образовании (Н.А.Вершинина). Тем более что такая задача отражает приоритеты государственной политики в области образования: «Мы должны все вместе составить прогноз, прогноз не внутрикорпоративный – по поводу того, как будет развиваться образование, а прогноз – как будет развиваться страна. И в рамках этого прогноза должны определить, что мы должны сделать для её развития. Абсолютно ясно, что без более тесного сотрудничества системы образования и науки этих задач нам не решить. Это не искусственное объединение, это единственный возможный шаг, и при этом объединение должно быть нацелено на конкретный результат» (А.А.Фурсенко).

Сложность и многоаспектность «образования», высокая значимость образования в обеспечении стабильности и инновационного развития общества в целях обеспечения нового качества жизни человека определяют необходимость всестороннего исследования этого феномена, как в рамках

междисциплинарных исследований, так и собственно педагогических исследований. Именно педагогическая наука в единстве с практикой, интегрируя данные других наук, определяет направления достижения нового качества образования.

Литература

1. Андрейкевич А.В. Тематическое планирование исследований и разработок. – Минск: Навука і тэхніка, 1991. – 118 с.
2. Арутюнов В.С., Стрекова Л.Н. Социологические основы научной деятельности / В.С.Арутюнов, Л.Н.Стрекова. – М.: Наука, 2003. – 299 с.
3. Зотов А.Ф., Купцов В.И., Розин В.М., Марков А.Р., Шикин Е.В., Ца В.Г., Огурцов А.П. Образование в конце XX века (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 1992. – № 9.
4. Макареня А.А., Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Системная организация структуры управления образованием взрослых в регионах России: Учебно-методическое пособие для руководителей системы образования взрослых и повышения квалификации. – СПб.: ИОВ РАО, 2006. – 115 с.
5. Мир и Россия / Под ред. В.С.Автономова, Т.П.Субботиной. – СПб.: Экономическая школа, 1999. – 145 с.
6. Моисеев Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1995. – 56 с.
7. Розин В.М. Виды научных работ и критерии их оценки // Мир психологии. – 2005. – № 2 (42). – С. 173 – 194.
8. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

РАЗДЕЛ II. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

УДК 371

С.В. Дупленский,

Тюменский государственный университет

Использование образовательных квестов для развития дивергентного мышления учащихся

Usage of educational quests for development of the students' divergent thinking.

Аннотация: в статье рассматривается технология образовательных квестов как способ развития дивергентного мышления. Приведены примеры образовательных квестов, которые могут быть использованы на уроках в школе.

Annotation: the article describes technology of educational quests as a way of development of divergent thinking. There are examples of educational quests which can be used on the school's lessons.

Ключевые слова: образовательный квест, дивергентное мышление

Keywords: educational quest, divergent thinking.

Согласно ФГОС, одной из задач школы является развитие дивергентного мышления учащихся, способствующее успешной социальной адаптации детей в современном неопределенном мире. Среди многочисленных способов развития дивергентного мышления можно выделить образовательный квест, анализу возможности которого в данном аспекте и посвящена данная статья.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что существует несколько различных трактовок понятия квест. Авторы концепции веб-квестов Т. Марч и Б. Додж определяют квесты как «ориентировочную деятельность, где практически вся информация берется из сети Интернет» [11]. Быховский Я.С. определяет квесты как «сайт в Интернете, с которым работают ученики, выполняя ту или иную учебную задачу» [4].

Напалков С.В. в своих исследованиях рассматривает тематический веб-квест, который имеет информационный контент, определяющийся содержанием учебной темы, целями и задачами его изучения, и предусматривает выполнение учащимися поисково-познавательных задач по поиску и отбору

информации с использованием Интернет-ресурсов, способствующие систематизации и обобщению изученного материала, его обогащение и представлением в виде целостной системы [8, с.12].

Как отмечает Шмидт В.В., квесты – это мини-проекты, основанные на поиске информации в Интернете. Благодаря такому конструктивному подходу к обучению, учащиеся не только подбирают и упорядочивают информацию, полученную из Интернета, но и направляют свою деятельность на поставленную перед ними задачу, связанную с их будущей профессией [3]. Кузнецова Т.А. рассматривает квест как пример организации интерактивной образовательной среды [5]. Яковенко А. раскрывает понятие квеста как проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которой используются информационные ресурсы Интернета [10].

По мнению многих ученых (Быховский Я.С., Бовтенко М.А., Сысоев П.В., Б. Додж, Т. Марч и др.) при применении квест-технологии учащиеся проходят полный цикл мотивации: от внимания до удовлетворения, знакомятся с аутентичным материалом, который позволяет учащимся исследовать, обсуждать и осознанно строить новые концепции и отношения в контексте проблем реального мира, создавая проекты, имеющие практическую значимость [1].

Технология образовательного квеста позволяет уйти в учебном процессе от прямых вопросов, ориентированных на знание конкретных фактов и не требующих способности оценивать, сравнивать, анализировать, классифицировать и строить предположения. Данные навыки является определяющим для развития дивергентного мышления. В качестве примера можно привести задания квеста по литературе, в которых зашифрованы названия, главные герои или авторы произведения.

1. Гороскоп

Не стоит именно сегодня давать старт новому проекту. Займитесь другой, менее важной работой, и тогда день пройдет хорошо. Высока вероятность того, что вы и сами добросовестно заблуждаетесь. Прекратите, богоборчество. Поиски веры помогут придти вам к смирению. Сегодняшний день не принесет

вам большой прибыли, ради которой. Так же не берите кредитов в банке, процент будет высоким. Не стоит отдавать, продавать или, вы можете быть обмануты.

Ответ: Раскольников Р. «Преступление и наказание» Достоевский Ф.М.

Логика: Необходимо обратить внимание на ключевые слова: бунт против мироустройства, жертвовать здоровьем пожилых людей, процент.

2. Говорящие фамилии.

Алла Николаевна Мышкина (Норушкина)

Семен Петрович Волков

Агнесса Лисевич

Мария Анатольевна Лягушкина

Дмитрий Яковлевич Медведев

Ответ: Русская народная сказка «Теремок».

Логика: Фамилии являются персонажами сказки: мышка-норушка, волк, лиса, лягушка, медведь.

3. Словарный диктант.

Справа; семнадцать мгновений весны, природа красива; путешествие на луну, долина; у горизонта; проявляла; откуда, ис переулка, трясина; прославляла; Питербург и Нева, издалека; исчезала; вчера; березка печальна, удивляла; москва город герой, девочка заботлива; слегка; завтра; приближала; тишина поразительна.

Ответ: «Путешествие из Петербурга в Москву», Радищев Александр Николаевич.

Логика: Здесь допущены несколько ошибок, выписав слова с ошибками получается название произведения.

4. Квазипони.

Деревенская многодетная семья занимается фермерством, но какая-то неведомая сила губит труды их. Поэтому отпрыски семейства идут в ночной дозор по очереди. На третью ночь самый смекалистый сын изловил вредителя, который откупился парой высококачественных копий и одним маленьким,

кривым мутантом. В произведении присутствуют, приключения, испытания, увлекательные погони, предательство и, конечно, любовь.

Ответ: «Конек –горбунок», Ершов Петр Павлович

Логика: Аннотация сказки выражена другими, непривычными для этого произведения словами.

5. Семья.

- Да где же этот мальчишка, опять с крестьянскими детьми бегаешь? – кипел отец – Лева, быстро домой.

- Но Коленка, он же еще совсем ребенок, пусть поиграет, - ответила мать.

Какой странный сон, подумал Лев.

Ответ: Лев Николаевич Толстой

Логика: В отрывке упоминаются два имени Лев и его отец Николай.

Дивергентное мышление позволяет учащимся видеть и находить связи между различными явлениями и процессами, устанавливать взаимосвязь и взаимодействие, а значит, решать сложные задачи в мире неопределенности. Формулировка и разнообразие заданий позволяют избежать поиска готового ответа в сети Интернет, что подталкивает к самостоятельному анализу и синтезу информации. Применение технологии образовательного квеста позволяет развивать дивергентное мышление.

Литература

1. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты. Конгресс конференций. Сайт «Информационные технологии в образовании». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html>
2. Кузнецова Т.А. Технология веб-квест как интерактивная образовательная среда // ИТО-Иваново-2011 / Секция 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2011/Ivanovo/II/II-0-12.html>
3. Напалков С.В. Тематические образовательные веб-квесты как средство развития познавательной самостоятельности учащихся при обучении алгебре в основной школе: автореф. дис. на получение наук. степени канд. : спец.
4. Сокол И.Н. Классификация квестов. «Молодой ученый» • № 6 (09). С. 138-140. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf>

5. Шмидт В.В. Технология веб-квеста при изучении английского языка студентами неязыковых специальностей [Электронный ресурс] / Шмидт В.В. // Академия наук. – 2010. – Режим доступа: http://sconference.org/publ/nauchno_prakticheskie_konferencii/pedagogicheskie_nauki/teorija_i_metodika_professionalnogo_obrazovanija/12-1-0-174.
6. Яковенко А.В. Использование технологии Web-quest в языковом образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2012/Pedagogica/1_100769.doc.htm
7. Bernie Dodge. Some Thoughts About WebQuests. [E-resource]. Access mode: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html

УДК 371. 03

А.В.Злыгостев,

Тюменский государственный университет

**Уроки технологии как один из способов формирования
экологической компетентности школьников**

**Lessons of technology as one of the methods of formation of ecological
competence of students**

Аннотация. В статье дается обзор тем курса технологии, имеющих материал для экологического воспитания учащихся школы. Рассматривается тематическое планирование в 5-7 классах с точки зрения формирования экологической компетентности учащихся, выделены основные виды работ, направленных на экологическое воспитание учащихся.

Annotation: The article provides an overview of the technology course with the material for environmental education of students in the school. We consider the thematic planning in 5-7 classes in terms of the formation of ecological competence of students, identified the main types of activities aimed at environmental education of students.

Ключевые слова: обучение технологии, экологическое воспитание, экологическая компетентность.

Keywords: technology training, environmental education, environmental expertise.

Актуальность проблемы экологической безопасности ставит важную задачу национального уровня – совершенствование экологического образования школьников. Социально проблемные экологические ситуации становятся объектом общего экологического образования, и его содержание ориентировано на практическую деятельность по решению указанных проблем.

Результат экологического образования определяется как готовность и

способность учащихся к проектированию и организации экологической безопасной жизнедеятельности, принимать ответственность за последствия своих действий. Этот планируемый результат отражается в понятии экологической компетентности.

Основной целью изучения учебного предмета «Технология» в системе общего образования является формирование представлений о составляющих техносферы, взаимодействии с естественным миром, о современном производстве и о распространенных в нем технологиях [1].

Роль предметной области «Технология» в решении задач экологического воспитания особенна, так как практическое освоение учащимися видов деятельности различных производственных процессов создают условия для формирования метапредметных универсальных учебных действий (УУД), ключевых образовательных компетентностей, в том числе экологической компетентности.

Независимо от вида изучаемых технологий, содержанием примерной программы предусматривается освоение материала по следующим сквозным образовательным линиям [2]:

- технологическая культура производства;
- распространенные технологии современного производства;
- культура, эргономика и эстетика труда;
- получение, обработка, хранение и использование технической и технологической информации;
- основы черчения, графики, дизайна;
- элементы домашней и прикладной экономики, предпринимательства;
- знакомство с миром профессий, выбор учащимися жизненных, профессиональных планов;
- методы технической, творческой, проектной деятельности;
- история, перспективы и социальные последствия развития технологии и техники.

Отдельно можно вынести такую тему как «Влияние технологических процессов на окружающую среду и здоровье человека».

Благодаря тому, что программа предполагает выполнение школьниками творческих или проектных работ, мы можем обозначить экологические компоненты в их тематиках. Очень важно акцентировать внимание не только на потребительском назначении продукта труда, но и на его экологическую экспертизу.

Темы раздела «Технологии ведения дома» включают в себя обучение основам семейной экономики, освоение некоторых видов ремонтно-отделочных, санитарно-технических работ. Вопросы экологии дома являются актуальными при изучении технологии ведения дома, так как экологическая чистота помещений, качество строительных материалов, электромагнитное излучение, качество продуктов питания являются основой жизнедеятельности.

При освоении сельскохозяйственных технологий важное место в программах отведено сельскохозяйственным проектам социальной направленности, которые позволяют расширить учебно-материальную базу обучения сельскохозяйственным технологиям и одновременно решать задачи экологического воспитания школьников.

Тематическое планирование уроков технического труда в 5-7 классах с учетом экологического компонента направлено на реализацию непрерывного экологического образования. В нем отражены основные содержательные элементы экологического образования школьников, реализуемого при обучении технологии:

а) вопросы социальной экологии – науки, рассматривающей общие экологические проблемы, связанные с бережным отношением к природе, экономией материалов и энергии, борьбой с загрязнениями и переработкой отходов, изучающей условия и закономерности взаимодействия общества и природы;

б) вопросы экологии человека – науки о взаимодействии человека и окружающей среды, о влиянии на здоровье человека различных видов

загрязнителей, таких как химическое, биологическое, радиоактивное, электромагнитное, шумовое, а также технологий обработки конструкционных материалов;

в) здоровьесберегающие технологии, связанные с охраной здоровья человека при выполнении технологических операций.

Таким образом, принцип развития компетентности учащихся в соответствии с требованиями ФГОС на уроках технологии реализуется через усвоение основных экологических понятий, способов деятельности обработки материалов и изготовления изделий с учетом экологических нормативов. На уроках технологии формирование экологической компетентности наиболее полным образом осуществляется через творческие проекты, так как через них мы можем развивать основные составляющие компетентности:

- знания – это набор фактов, требуемых для выполнения работы (в экологической компетентности это базовые знания);

- осознанность – умение оперировать полученными знаниями;

- навыки – это владение средствами и методами выполнения определенных задач, технологических операций;

- способность – врожденная предрасположенность выполнять определенную задачу (развитие экологической культуры);

- стереотипы поведения – наследственные и приобретенные реакции на экологические ситуации;

- усилия – это сознательное приложение в определенном направлении ментальных и физических ресурсов.

Для формирования экологической компетентности можно выделить следующие основные направления работы:

- общественно полезная направленность деятельности учащихся по охране природы и воспроизводству её богатств;

- работа с вторичным сырьем;

- обусловленность характера деятельности местными природными условиями и социально-экономическими потребностями;
- взаимосвязь практической работы с накоплением и расширением знаний о природе;
- разработка экологических проектов;
- многообразие видов деятельности и форм её организации в рамках внеклассных и внешкольных занятий;
- развитие творческой активности и самостоятельности учащихся при выполнении общественно полезных дел, осознание их ценности и значимости.

Литература

1. Колерова Ю. М. Компетентностный подход как основа реализации ФГОС для средней и старшей школы. Методика использования дистанционного интернет-пространства в курсе немецкого языка для общеобразовательных школ [Текст] / Ю. М. Колерова // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 90-94.
2. Хамитов И.С., Гумерова Г.С. Формирование технологической культуры школьников. Под редакцией Ю. Л. Хотунцева. М: МПГУ, 2010. – 154 с.

УДК 37.02

И.А.Зобова,
МАОУ СОШ № 4, г.Тобольск

Создание условий для развития творческого потенциала школьников на уроках технологии и во внеурочной деятельности
Creation the conditions for the development of the creative abilities of students at the lessons of technology and at the afterclasses activity

Аннотация: в данной статье рассматривается творческая деятельность на уроках технологии и во внеурочной время как деятельность, способствующая развитию целого комплекта качеств творческой личности; воспитывающая у детей способность самостоятельно ставить и достигать поставленные цели; умение реагировать на разные жизненные ситуации.

Abstracts: The author of this article is spotting the creative activity of students both at the lessons of technology and in the after school activity as actions which help to develop a whole complex of qualities which creative persons must have. It helps students to acquire ability to put and reach the goal by themselves to react to the different situations in life.

Ключевые слова: педагогические технологии и приемы, творческое мышление

Key words: technologies of teaching, teaching devices, creative thinking.

Уроки технологии – это уроки жизни. Этот школьный предмет дает школьникам необходимые знания и умения, необходимые каждодневно в обыденной жизни. В наш непростой век, когда у родителей не хватает времени посидеть со своей дочерью, научить или передать свои умения, этот предмет просто необходим. И для учителя – одного желания мало, надо терпеливо и последовательно овладеть педагогическим мастерством создания условий с позиции развития познавательной самостоятельности, прогнозировать возможные действия детей. Занятия по технологии позволяют проводить систематическую работу по формированию у обучающихся нравственных качеств личности, развивать способности, воспитывать трудолюбие.

Раскрыть и развить творческие способности – одна из задач учителя технологии. Что такое творчество на уроках технологии? Это всегда воплощение индивидуальности, это форма самореализации личности; это возможность выразить своё особое, неповторимое отношение к миру.

Различные формы проведения уроков, привлечение учащихся к подготовке рефератов об истории и развитии разных видов рукоделия, организация разнообразной творческой деятельности учеников, составление кроссвордов, схем, технологических карт, таблиц, разработка рекламных проспектов. Кроме того, в практике нашей работы имеется набор дидактических приемов, творческих заданий для формирования творческого мышления и развития познавательного интереса: предметные недели, экскурсионная работа, проведение праздничных мероприятий, участие в конкурсах, в выставках, ярмарках, олимпиадах, НПК.

Благоприятные условия для эффективной деятельности учащихся создают кружковые занятия. Здесь каждый обучающийся имеет возможность выбрать себе дело по душе, выявлять, ставить и разрешать возникающие проблемы, создавать индивидуально или в группе творческий продукт.

Творческая деятельность на уроках технологии и в ходе работы кружка «Рукодельница» рассматривается как деятельность, способствующая развитию целого комплекса качеств творческой личности, умственной активности, смекалки и изобретательности, стремления добывать знания, необходимые для выполнения конкретной практической работы, самостоятельности в выборе и решении задачи, трудолюбия, способности видеть главное. Значит, творческая личность – это человек, овладевший подобной деятельностью. Это подтверждают многочисленные выставки проектов учащихся: «Мягкая радость Сёма», «Весенняя нежность», «Фруктовое ассорти», неоднократные победы и призовые места во Всероссийских олимпиадах по технологии на муниципальном и региональном уровнях. Интегрированный подход во внеурочной деятельности позволил нам создать в школе комфортную образовательную среду, пропитанную духом творчества: проектами, поделками школьников украшены коридоры и классы школы.

При выборе средств и методов деятельности отдается предпочтение тем, которые активизируют мыслительную деятельность школьников: обучение в сотрудничестве, личностное ориентирование, проектирование, межпредметная интеграция, дифференцированное обучение.

Обучение в сотрудничестве – организация учебной ситуации в группах, выполнение командно-игровой деятельности: диалог, ролевая игра, коллективное творческое дело, презентация.

Современное общество остро нуждается в молодёжи, которая значительно превзошла бы своими знаниями, умениями, изобретательностью, интеллектом своих родителей, учителей.

Применение информационных технологий в преподавании предмета позволяет более успешно решать следующие педагогические задачи:

- развивать творческое мышление путём использования динамичных методов обработки и предъявления информации;
- воспитать познавательный интерес, опираясь на естественную тягу обучающихся к компьютерной технике.

Самостоятельная работа как на уроках технологии, так и во внеурочной деятельности способствует формированию навыков самообразовательной деятельности, получению новой информации, расширению кругозора, умению мыслить, выражать свое мнение. Выполнение творческой самостоятельной работы является своего рода удовольствием, развлечением, отдыхом. Такая самостоятельная творческая деятельность продуктивна, учащиеся учатся прогнозировать результат, развивать рефлексивное мышление, делать умозаключения, выводы, использовать полученную информацию в различных видах деятельности.

Литература

1. Булин-Соколова Е.И. Школа информатизации: путь к обновлению образования // Информатика и образование. – 2011. – № 6.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
3. Иоффе А.Н. Основные стратегии преподавания в школе/А.Н. Иоффе // Преподавание технологии в школе. – 2005. – №7.

УДК 37.02

З.Т.Латыпова,
МАОУ СОШ № 4, г.Тобольск

Создание проблемных ситуаций на уроках английского языка, как способ формирования коммуникативных навыков **Creation of problematic situations at the English lessons as the way of forming communicative skills**

Аннотация: В данной статье раскрыта сущность проблемного обучения и дана оценка его практического значения в формировании коммуникативных навыков.

Abstracts: The implication of problem –posing education is displayed and the estimation of its practical importance in forming communicative skills is given in this article.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, актуализация знаний, драматизация диалогов, проблемные вопросы, проблемно-речевая ситуация, познавательно-поисковые задания.

Key words: problem-posing education, problematic situation, updating knowledge, dramatize dialogues, problematic questions, problematic speech acts in situation, cognitive searching task.

Развитие интеллектуальных и творческих способностей каждого ученика, формирование у него таких умений и навыков, с помощью которых он сможет самостоятельно добывать новые знания, являются основными общеобразовательными и воспитательными задачами процесса обучения. Перед учителем стоит задача научить учащихся думать, находить проблему и пути ее решения, творчески применять материал, адаптировать его к разным ситуациям, использовать в новых условиях ранее полученные знания. В связи с этим в педагогической практике стало широко применяться проблемное обучение.

Один из основных элементов проблемного обучения – проблемная ситуация. Проблемная ситуация может возникнуть в случае осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта; необходимости использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях; если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа; противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования [2].

Структурными элементами современного проблемного урока являются: актуализация прежних знаний учащихся, усвоение новых знаний и способов действия, формирование умений и навыков. Показателем проблемности урока является наличие в его структуре этапов поисковой деятельности: возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы; выдвижение предположений и обоснование гипотезы; доказательство гипотезы; проверка правильности решения проблемы [1].

Приоритетным направлением в обучении иностранному языку в школе является реализация коммуникативной функции. Таким образом, устная речь в целом и говорение, как её неотъемлемая часть, выходят на первый план.

Научить ученика применять уже усвоенный материал в новой ситуации, повысить мотивацию, создать ситуацию, требующую творческого подхода,

помогают проблемные задачи на стимулирование высказываний в определенной ситуации общения.

Один из самых популярных методов в современной методике –метод драматизации диалогов [3]. Для решения поставленной задачи учащиеся продумывают структуру диалога, портрет персонажей, реквизит и должны вжиться в роль. Чтобы повысить уровень проблемности, учащиеся должны представить диалог от лица противоположного пола, от имени неодушевленного предмета, изменить место, время разговора. Например, при изучении темы «Shopping» (Покупки) используется идея популярной телепередачи «Модный приговор». Учащиеся играют роль не только покупателя и продавца, но и имеют возможность попробовать себя в роли эксперта моды, стилиста, обвинителя и защитника. Остальные учащиеся в классе не остаются пассивными наблюдателями. Они также принимают участие при голосовании. На таком уроке все участники являются создателями творческой ситуации, и решение проблемной ситуации повышает мотивацию при обучении говорению. Данный способ изучения темы также развивает эстетический вкус у учащихся и умение со вкусом и правильно подбирать свой гардероб.

При изучении темы «Health» (Здоровье) участникам предлагается творчески переработать и драматизировать диалог учебника – «A visit to a doctor» (Визит к врачу). Итогом задания становятся красочные театрализованные сценки: учащиеся перевоплощаются в пациентов с различными заболеваниями и специалистов разного профиля, не просто изменив лексическое наполнение диалога, но подобрав соответствующую атрибутику.

Познавательная активность учащихся проявляется и при выполнении заданий на осмысление на английском языке различных чертежей, технических рисунков, географических объектов на карте. Чаще всего подобные задания применяются при изучении географического положения стран. При осмыслении карт учащимся предлагается сделать выводы о климате, флоре и фауне, выгодном или невыгодном положении и т.п.; при изучении схем и

планов населенных пунктов – составить туристический маршрут, найти более короткий и удобный, безопасный путь и т.д. [3]. Особый интерес проявляют учащиеся средних и младших классов при изучении схем и планов населённых пунктов, при составлении туристического маршрута, когда им необходимо найти кратчайший путь. Задание можно усложнить, предложив учащимся задействовать как можно больше объектов при передвижении. Например, по дороге постарайтесь показать туристу как можно больше достопримечательностей и места, где он мог бы отдохнуть, перекусить и развлечься.

Для побуждения к речевым действиям необходимо использовать проблемные вопросы и проблемные речевые ситуации [3]. Например,

- когда необходимо выиграть время (*поговорите несколько минут с посетителем, пока я вернусь*);
- при нестандартной провоцирующей реплике собеседника (*Я здесь совсем недавно. Где я могу купить фотопленку?*);
- при необходимости самому найти такую реплику (*Вам предстоит долгий перелет и вам очень нравится ваша спутница*).

Проблемные задания в нашем опыте используются на разных этапах обучения. В начальных классах это поисково-игровые задания, направленные на развитие наблюдательности, творческого воображения, а также различных типов мышления [4]. Например:

- *найдите различия между картинками. Опишите, что вы увидели;*
- *найдите путь на карте. Расскажите, как вы дошли от дома до школы;*
- *составьте картинку. Опишите героя.*

В среднем звене подходят познавательно-поисковые задания, направленные на систематизацию и обобщение, на интерпретацию представленной информации, перекодирование вербальной информации в схематическую. Например:

– выберите из текста информацию, оформите ее в таблицу, составьте по таблице рассказ;

– составьте рассказ/диалог по схеме;

– составьте вопросы по таблице, составьте диалог по таблице.

В старших классах – ролевые игры, познавательно-исследовательские проекты, иноязычные дискуссии.

Развитие диалогических навыков достигается при составлении диалога на основе текста, а обратная операция учит вычленять из диалога необходимую информацию и оформлять ее в монологическое высказывание – от научной статьи до рекламного объявления, что также позволяет работать над стилистической стороной речи.

Благодаря использованию проблемных ситуаций учащиеся включаются во все четыре вида учебной деятельности – чтение, говорение, аудирование и письмо; могут снять страх ошибки при выдвижении гипотез; учатся работать быстро и эффективно; выражать свою позицию и отстаивать её.

Таким образом, создание проблемных ситуаций на уроке в соответствии со всеми способами и правилами является необходимым условием для формирования коммуникативных навыков.

Литература

1. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов-на Дону: Феникс, 2005.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975.
3. Спасская Е.Б. Уроки английского языка. – СПб., 2000.
4. Цетлин В.С. Реальные ситуации общения на уроке //Иностранные языки в школе. – 2000. – №3.

**Средства развития познавательных способностей младших
школьников**
Means of development of the learning activities of the junior students

Аннотация: в статье освещаются вопросы развития познавательных способностей младших школьников, определены условия, методы и приёмы для достижения этой цели.

Abstracts: The main point: The Questions of the development of learning activities of the junior students are being spotted in this article. Conditions created for reaching this goal, methods and devices used by the author are also shown here.

Ключевые слова: познавательная способность, познавательный интерес, младшие школьники, интерактивные методы и приёмы, современные педагогические технологии и приёмы.

Key words: learning activity, motivation to study, junior students, interactive methods and devices, modern technologies and devices of teaching.

Модернизация начального образования связана с новым статусом младшего школьника как субъекта учебной деятельности. Быть субъектом – значит быть инициатором собственной деятельности. Чтобы достичь этой цели, нужно создать комфортные условия для развития познавательных способностей младших школьников.

В этом возрасте одним из средств активизации познавательного интереса детей является игра. Игра побуждает учиться, стремиться узнать новые факты, овладеть знаниями, способами действий, проникнуть в суть явлений, рассуждать. Создание игровой атмосферы на уроке развивает познавательный интерес и активность учащихся, снимает усталость, позволяет удерживать внимание. В нашем опыте широко используются такие игры, как игры-наблюдения, познавательные игры, игры-путешествия, дидактические игры.

Использование интерактивных методов и приёмов, способных сохранить интерес к учебному материалу, создание условий для развития мыслительной деятельности учащихся, использование разнообразных видов деятельности предполагает рост учебной мотивации. Учебный процесс должен быть

интенсивным и увлекательным, не должен проходить буднично и уныло. Необходимо вызвать в ребёнке чувство радостного удивления перед школой, сделать ребёнка в школе успешным. Поэтому главной целью является развитие *познавательных способностей младшего школьника*, которые помогают развивать логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживают интерес к обучению. Все эти процессы взаимосвязаны и входят в понятие «учебные универсальные действия».

В нашем опыте применяются современные педагогические технологии и приёмы, которые включают познавательные игры и игровые элементы, учебные экскурсии, наблюдения, практические работы, работу со словарями и схемами, учебную интеграцию, использование групповой и парной работы, проектно-исследовательскую деятельность, компьютерные технологии.

Одной из главных ценностей для учащихся является умственная, интеллектуальная деятельность, связанная с самостоятельным добыванием знаний, которая вызывает яркие интеллектуальные чувства открытий. На уроках организуется обмен мнениями при решении различных учебных задач. Используются дискуссионные формы познания, диалогическое общение, поощрение различных точек зрения. Целенаправленность деятельности учащегося в учебном процессе придает познавательному интересу продуктивный характер.

Приведем в пример несколько упражнений, которые можно использовать в учебном процессе. Например, упражнение *«Графический диктант»* способствует развитию внимания, памяти, самоконтроля, функции мелкой моторики руки.

Игра *«Угадай слово»* при своей выраженной логической направленности требует от учащихся концентрации внимания и стимулирует развитие памяти.

Упражнение *«Лабиринты»* способствует развитию не только пространственного восприятия, но и развитию памяти, внимания, навыков самоконтроля, а упражнение *«Дорисуй девятое»* развивает способности анализировать и умение строить простейшие обобщения.

Такие игровые упражнения, как «исключи лишнее», «угадай слово», «зрительные диктанты» способствует развитию навыков классификации, выделения наиболее значимых признаков, развивают наглядно-образное мышление, способность анализировать, а также являются хорошим средством закрепления учебного материала и развития речи на уроках ознакомления с окружающим миром. Эти игры очень нравятся детям, и они активно занимаются ими и во внеучебное время.

Решая интересные, занимательные *логические задачи*, дети учатся внимательно выслушивать условия, запоминать его, анализировать, сопоставлять его с вопросом, осуществлять краткую запись, устанавливать отношения между признаками. Таким образом, происходит процесс развития словесно-логического мышления младших школьников.

Велика роль проектно-исследовательской деятельности как в общем, так и в индивидуальном развитии школьника. Богатыми возможностями для организации проектной деятельности учащихся начальных классов обладают все учебные предметы.

Например, в рамках темы по окружающему миру «Я и моя семья» дети представили проекты «Генеалогическое древо», по русскому языку – «Весёлая азбука», «Устаревшие слова» и др. А в преддверии дня Победы несколько человек из класса выполнили проект «Генетический код Победы». Метод проектов даёт представление о широкой картине мира, обогащает нравственно и эмоционально, развивает воображение, речь, способность выразить себя в слове, развивает собственное творчество.

На уроках широко используется прием сотворчества, к подготовке к уроку привлекаются дети: изготовление карточек, поиск дополнительного материала, составление рассказов о писателях, подбор и придумывание заданий для одноклассников с использованием компьютерных технологий. В классе к уроку «вынуждены» готовиться все. Постепенно и «слабые» ученики привыкают работать с журналами, обращаться за помощью к родителям, посещать школьную или детскую библиотеку, искать материал в домашней

библиотеке. Родители оказывают большую помощь, готовят совместно с детьми презентации, приносят в школу ценные книги, энциклопедии, чтобы рассказать что-то своё. На уроках царит доброжелательная атмосфера, дети не боятся высказать свое мнение.

В процессе креативной деятельности укрепляется познавательный интерес, сравнивая свои результаты с результатами одноклассников, ученик равняется на эталон, либо ощущает удовлетворение от собственных успехов.

Развитие познавательного интереса позволяет ученикам добиваться стабильных успехов в учебе, а самое главное – способствует яркой эмоциональной жизни детей и предоставляет простор их индивидуальности. Ребята успешно продолжают учиться в классах основной и средней ступени школы.

Литература

1. Вахрушева Л.Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе//Начальная школа. – 2006. – №4.
2. Волина В. Учимся играя. – М.,1991.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.,1991.
4. Проектная деятельность в начальной школе / М.К.Господникова и др.– Волгоград: Учитель,2009.

УДК 371

И.В.Осипова,
Филиал Тюм ГУ в г. Тобольске

О формировании читательской грамотности при обучении биологии On the formation of reader's literacy in teaching biology

Аннотация: В статье рассматривается методический материал, который может быть использован учителем для формирования у учащихся навыка смыслового чтения при обучении биологии.

Annotation: The article deals with methodical material that can be used by teachers for the formation of students' skills in teaching reading semantic biology.

Ключевые слова: основы читательской компетенции, виды чтения при обучении биологии.

Keywords: competence readership bases, types of reading in teaching biology.

Литература имеет огромное значение в жизни человека. Все ценности человек черпает из книг. Книги заставляют человека мыслить, формируют собственное мнение, развивают воображение. 2015 год официально объявлен Годом литературы. Указ о его проведении подписан президентом РФ Владимиром Путиным 12 июня 2014 года. В Указе президента говорится о том, что Год литературы проводится в целях привлечения внимания общества к литературе и чтению. Результаты международных исследований, проведенных в первом десятилетии XXI века, показали, что у большинства российских школьников на низком уровне сформирован навык читательской грамотности. Под читательской грамотностью понимается способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для достижения поставленных целей, расширения своих знаний и возможностей, участия в социальной жизни. Для повышения у российских школьников читательской грамотности ФГОС основного общего образования предусматривает формирования навыка смыслового чтения [3]. Предполагается, что в 5-9 классах учащиеся должны овладеть «чтением как средством осуществления своих дальнейших жизненных планов: продолжения образования и самообразования, осознанного планирования своего актуального и перспективного круга чтения, подготовки к трудовой и социальной деятельности [2]. У выпускников основной школы должна быть «сформирована потребность в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире». Чтение является видом речевой деятельности, направленным на восприятие и переработку информации письменного текста [1]. Чтобы понять предложение, читающий должен его воспринять – узнать и осмыслить. Поэтому при чтении биологических текстов уже с 5 класса следует выполнять требования к запоминанию научных слов (биологических терминов): прочитать, проговорить, услышать, написать. В чтении выделяют две составляющих: техническую и смысловую. Техническая составляющая включает скорость, правильность и выразительность чтения. Техническая составляющая чтения формируется в начальной школе. В 5-9 классах следует

акцентировать внимание на развитии у учащихся смысловой составляющей чтения. Цель смыслового чтения состоит в точном и полном понимании содержания текста при внимательном прочтении. Если учащийся читает вдумчиво, то у него работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Когда школьник овладевает смысловым чтением, у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития, речь письменная. Умение определить цель чтения, знание особенностей учебно-научного стиля текста поможет учащимся в развитии познавательных универсальных учебных действий. Для лучшего понимания научного текста используются приемы: постановка вопросов к тексту, составление логических графических схем, подготовка плана, написание тезисов. Эти приемы стимулируют у учащихся стремление лучше понять текст. Таким образом, с помощью постановки учащимися вопросов можно добиться: сравнения содержания изученного текста с ранее усвоенным материалом; установления причинно-следственных связей между биологическими явлениями; развития умения рассуждать и делать самостоятельные выводы.

Литература

1. Основы научной речи: Учеб. Пособие для студентов нефилол. фак. учеб. заведений / Под ред. В.В. Химика, Л.Б. Волковой. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ. – М.: Академия, 2003.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – С. 19.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – С. 9.

Эстетическое воспитание школьников при изучении биологии
Aesthetic education of students in the study of biology

Аннотация: В статье рассматривается характеристика эстетического воспитания школьников при изучении биологии.

Abstracts: The article discusses the characteristics of aesthetic education of students in the study of biology.

Ключевые слова: эстетика, эстетическая культура, воспитание.

Keywords: aesthetics, aesthetic culture, education.

Эстетическое воспитание – один из аспектов образовательного процесса в современной школе. Термин «эстетика» в переводе с греческого означает чувствование. Общей целью эстетического воспитания является целенаправленное развитие способности личности к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного в искусстве и действительности. Оно предусматривает выработку художественных представлений, взглядов и убеждений, а также формирование эстетического вкуса. Основные задачи эстетического воспитания в обучении биологии связаны с развитием у школьников способностей чувствовать и понимать красоту природы в её различных проявлениях; с формированием у учащихся стремления вносить красоту в учение, внешний облик, поведение, окружающую жизнь. Эстетические чувства не являются врожденными. Они формируются как оценочные отношения человека к окружающей действительности и имеют социальный смысл. Эстетическое воспитание в обучении биологии осуществляется в основном путем использования на уроках живых объектов природы или их изображений, организации восприятия учащимися многообразия красок, звуков и форм в самой природе. Для раскрытия красоты изучаемых на уроках предметов и явлений природы учитель может использовать репродукции картин художников, интересные по содержанию поэтические описания. Последовательность использования живой природы и её отображения в художественных произведениях в целях эстетического

воспитания может быть разная. Одни авторы считают, что учащиеся с большей эмоциональной непосредственностью лучше воспринимают красоту природы в её естественном состоянии, чем в отображении в живописи и художественной литературе, и только на определенном этапе эстетического развития у них возникает необходимость перехода от эстетического восприятия природы к искусству. Другие авторы, наоборот, предлагают подготовить учащихся к восприятию красоты природы путем ознакомления их с художественными произведениями. Произведения литературы и искусства, используемые на уроках биологии в целях эстетического воспитания учащихся, должны достоверно отображать живое и быть подлинно художественными.

Критерием эстетической воспитанности считается овладение эстетической культурой, которая как составная часть культуры духовной предполагает способность человека отличать прекрасное от уродливого не только в искусстве, но и в любом проявлении жизни. Изучение биологии связано с эстетическим восприятием красоты природы, что имеет глубокое воспитывающее и познавательное значение. Методами эстетического воспитания могут быть наблюдения за живыми объектами, индивидуальные и групповые тематические беседы, естественный эксперимент, метод положительного примера и приучения, методы одобрения и осуждения. Средствами эстетического воспитания являются натуральные и изобразительные объекты и процессы, а также слово учителя. Для эстетического воспитания важно обращаться к художественным и литературным произведениям, видеозаписям, фотографиям, музыке и фольклору. Формами эстетического воспитания выступают уроки, экскурсии в природу, практические работы в уголке живой природы и на учебно-опытном участке, оформление и выполнение домашних и летних заданий, внеклассная работа, включающая проведение научных вечеров, подбор книг для внеклассного чтения, устройство выставок.

Представим некоторые методы эстетического воспитания при преподавании биологии. Диагностические беседы позволяют узнать учителю

биологии об отношении учащихся к объектам живой природы. Во время беседы, обращая внимание учащихся на внешнюю красоту животного или растения, важно приучать к познанию скрытой красоты – их жизни, характерного сочетания со средой, местными условиями.

Естественный эксперимент позволяет включать учащихся в разные виды деятельности для проведения наблюдений за внешним видом растений, поведением животных, красотой природы. С помощью положительного примера возможно актуализировать лучшие образцы поведения и деятельности людей для развития у школьников потребности к активной работе над собой, совершенствованию личностных качеств. При этом важно рассказывать об исследователях природы, цитировать их высказывания, в которых выражены переживания и умозаключения по поводу явлений природы. К.Д. Ушинский писал: «Природа есть один из могущественных агентов в воспитании человека, и самое тщательное воспитание без участия этого агента всегда будет отзываться сухостью, неприятной искусственностью» [1]. Восприятие красоты природы должно быть связано с её научным познанием, развитием интереса к природе. Об этом утверждали многие ученые-биологи. «Я склонен думать, - писал Ч. Дарвин в книге «Путешествие натуралиста», - что как в музыке человек, понимающий каждую ноту отдельно, способен полнее наслаждаться произведением в целом, так и тот, кто изучил все элементы прекрасного ландшафта, полнее воспринимает красоту его в целом» [2]. Эстетическое воспитание осуществляется на всем протяжении изучения курса биологии.

В разделе «Общая биология» при изучении основных положений эволюционной теории, законов генетики и селекции и основ экологии учитель имеет большую возможность показать учащимся, как складывалась красота органического мира. Кроме того, при ознакомлении школьников с различными биологическими открытиями учитель может рассказать, как красота природы, любовь к ней помогли ученым сделать эти открытия. Так, при ознакомлении с биографией Ч. Дарвина целесообразно показать, какое большое влияние оказала красота природы и любовь к ней на формирование личности великого

ученого-биолога. На уроке можно зачитать отрывок из дневника Ч. Дарвина, где он описывает впечатления, сложившиеся у него во время путешествия на корабле «Бигль».

Большое значение в эстетическом воспитании имеют красивое оформление кабинета биологии (распределение моделей, муляжей, таблиц и наглядных пособий, комнатных растений, аквариумов), поддержание в чистоте и порядке учащимися своих рабочих мест, демонстрация учителем аккуратно и красиво выполненных школьниками самостоятельных работ, например изготовление гербария или коллекции, изображение наблюдаемого объекта в тетради, расположение подписей к рисунку, подготовка на учебно-опытном участке делянки для закладки опыта с растениями. Красиво должны выглядеть и имеющиеся в кабинете биологии аквариумы, комнатные растения, клетки с живыми объектами.

Эстетическое воспитание учащихся – составная часть нравственного воспитания. Раскрытие красоты изучаемых на уроках растений и животных помогает учителю решать задачи по воспитанию у школьников неравнодушного, бережного отношения к природе, что очень важно, так как по вине человека исчезли и продолжают исчезать многие виды организмов. Человек, воспринимающий красоту в ее различных проявлениях, обладает высоконравственным отношением к жизни и природе.

Литература

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. – М., 1948. – Т.3. – С. 140.
2. Дарвин Ч. Путешествие натуралиста вокруг света на корабле «Бигль». – М., 1955. – С. 101.

Активные формы работы по развитию творческих способностей на уроках русского языка и литературы и во внеурочное время
Active forms of work of development of the creative abilities at the lessons of Russian language and Russian literature and in the afterschool activity

Аннотация: Творчество – самый мощный импульс в развитии ребенка. Ведь именно способность к творчеству и созиданию мы, в первую очередь, считаем атрибутом одаренности, таланта, гения. Потенциальная гениальность живет в каждом человеке, и задача учителя – развивать творческие силы в маленьком человеке.

Abstracts: Creativity is the most powerful impulse in the child's development. It's the ability for creativity and performing is considered to be the necessary attribute of the talent, gift and genies. Potential genies lives in every human being and the teacher's task is to develop creative abilities in the little human beings.

Ключевые слова: Творческая личность, творческий подход, творческие успехи, проявление творчества, творческие способности.

Key words: Creative personality, creative attitude, creative achievements, creative actions, creative abilities.

Перед каждым учителем в течение всей его педагогической деятельности стоит вопрос: чему учить и как учить. Чтобы добиться высокого результата в обучении, необходимо научить детей мыслить, находить и решать проблемы, используя для этого цели познания из разных областей, коммуникативные умения.

Накопленный опыт позволяет утверждать, что не в количестве знаний заключается образование, а в полном понимании и умелом применении всего того, что знаешь, чему учишь.

Перед учителем русского языка и литературы стоит одна из важнейших задач – создание благоприятной эмоциональной обстановки в классе с целью спокойного и планомерного общего развития личности каждого школьника и развитие творческой личности, так как, только вызвав светлые чувства и положительные эмоции, можно создать комфортный климат на уроке.

Каждый ребенок талантлив, но талантлив по-своему. Как найти заветный

ключик к каждому, к его внутреннему миру, зажечь «искру божью», вызвать неподдельный интерес к происходящему в пятом классе и удержать этот интерес до окончания школы? И решение пришло само собой – надо приобщать детей к творческому процессу, чтобы они были не только слушателями, исполнителями, но и творцами.

Что такое творчество? Это всегда воплощение индивидуальности, это форма самореализации личности; это возможность выразить своё особое, неповторимое отношение к миру. Важным приемом творческой деятельности является чувство удивления, новизны, а также готовность принять нестандартное решение.

На уроках и во внеурочное время в нашем опыте широко применяются приемы развития творческих способностей учащихся: буриме, синквейн, составление и разгадывание кроссвордов и ребусов, составление диафильма, написание собственных стихов, иллюстрирование отрывка произведения, создание сборников загадок, пословиц, поговорок, частушек, работа в жанре эссе и др. Также используются активные формы и методы: беседы, дискуссии, игры, состязания, походы и экскурсии, конкурсы, турниры, собеседования, олимпиады, наблюдения, метод опорных схем и конспектов, информационные технологии.

Размышляя над формами, методами обучения и воспитания, опираясь на собственный педагогический опыт, мы пришли к убеждению, что результат будет лишь там, где на первом месте стоит личность каждого из учеников.

Развитие учащихся возможно лишь в системе развивающего обучения. Одной из главных задач является развитие творческого мышления учащихся, которое формирует сознательное отношение к окружающей действительности.

Творческая деятельность всегда связана с созданием чего-либо нового, открытием для себя нового знания, обнаружения в самом себе новых возможностей. Это само по себе становится сильным и действенным стимулом к знанию, к приложению усилий. Такая деятельность укрепляет положительную самооценку, порождает уверенность в себе и чувство

удовлетворенности в достигнутых успехах.

Существует распространенное мнение, что творчество является уделом избранных и что только тот, кто одарен особым талантом, должен его развивать в себе, и может считаться призванным к таланту. Однако этот вывод является спорным, а с точки зрения школы – недопустимым. Каждый ребенок имеет право на творческое самовыражение, поэтому нельзя делить детей на талантливых и «остальных». И задача учителя заключается в том, чтобы сделать творчество нормальным и постоянным спутником детского развития.

Как на уроках, так и во внеурочной деятельности широко используем работу учащихся с книгой, дополнительной литературой, иллюстрациями, схемами, алгоритмами, в процессе которой они учатся наблюдать, анализировать, сопоставлять, обобщать, систематизировать и приобретают специальные умения и навыки.

В зависимости от способностей детей каждому ребенку даются индивидуальные творческие задания, чтобы разбудить детскую мысль, заставить ребят думать, анализировать, сравнивать. В результате класс превращается в коллектив творческих личностей.

Большую роль в привитии интереса к русскому языку играет кружок «Трудные случаи орфографии», на занятиях которого осуществляется работа над трудными орфограммами, отрабатывается навык грамотного письма, осуществляется подготовка к олимпиадам, решаются головоломки. На кружке дети учатся правильно выходить из нестандартных ситуаций и критически мыслить. Во внеурочное время на кружке «Город четырёх веков» дети изучают историю родного города.

В ребенке надо обязательно поддерживать любое его стремление к творчеству. Непременное условие успеха в воспитании и обучении подрастающего поколения – совместная творческая деятельность классного руководителя, педагогического коллектива, родителей, социума, руководителей дополнительного образования.

Воспитание человека, гражданина – задача сложная, многогранная, всегда

актуальная. Творчество – самый мощный импульс в развитии ребенка. Потенциальная гениальность живет в каждом человеке, и задача учителя – развивать творческие силы в маленьком человеке. Но для творческой атмосферы необходимы свобода и ощущение уверенности в том, что творческие проявления будут замечены, приняты и правильно оценены. Надо и самих ребят учить любить то, что они делают на уроках, относиться к этому уважительно и с достоинством.

При оценивании творческих работ необходимо терпение («быстрых» результатов практически не бывает), доброжелательность, деликатность, равноправие. Детей без воображения не бывает. Каждый знает, что за несколько минут можно отбить у человека желание и способность творить надолго, а то и очень надолго – зависимость от окружения делает психику творческого человека хрупкой.

«Глина, из которой ты слеплен, высохла и затвердела, и уже ничто и никто на свете не сумеет пробудить в тебе уснувшего музыканта, или поэта, или астронома, который, быть может, жил в тебе когда-то», – эти пронизанные болью слова Антуана де Сент-Экзюпери как будто обращены к каждому учителю. Все, что нужно для того, чтобы учащиеся смогли проявить свои дарования, – это умелое руководство со стороны взрослых.

Литература

1. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Современный урок. Часть III: Проблемные уроки. – Ростов н/Д: Издательство «Учитель», 2006.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.
3. Смолкин А.М. Методы активного обучения. – М., 2011.

Использование приёмов технологии развития критического мышления как средство активизации познавательного интереса учащихся на уроках литературы

The use of critical thinking techniques as means of activation of cognitive interest of learners at the lessons of literature

Аннотация: В данной статье рассматриваются приемы и способы развития критического мышления на уроке литературы. Все приемы распределены по отдельным стадиям урока (вызов, осмысление, рефлексия) и проиллюстрированы примерами их применения.

Abstracts: Techniques and ways of development of critical thinking skills at literature lessons are considered in the article. All the techniques are applied at different stages of the lesson (challenging, reflection, evaluating information) and are illustrated with the examples.

Ключевые слова: технология критического мышления, личностно-ориентированный подход, стадия вызова, осмысления содержания, рефлексия.

Key words: method of critical thinking, personality-centered education, challenging, reflection, evaluating information.

Технология РЧКМП (critical thinking) разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит). В ней синтезированы идеи и методы русских отечественных технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической, надпредметной.

Критическое мышление – это способ мыслить критически, наивысшая организация мыслительных функций, заключающихся в анализе, синтезе, сопоставлении информации, нахождении причинно-следственных связей, умение делать собственные выводы [2, С.15].

В чём же инновационность методов критического мышления?

Эта технология представляет опыт практической реализации личностно-ориентированного подхода в обучении. Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает

направления своего развития, сам определяет конечный результат.

С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией, с текстом. Для развития критического мышления необходимо создание и применение специальных методических инструментов.

Американские педагоги Чарльз Темпл, Джинни Стил, Куртис Мередит разработали структуру технологии развития критического мышления, состоящую из трех стадий: вызова, осмысления содержания и рефлексии, а также методические приёмы (перепутанные логические цепочки, маркировка восприятия текста с использованием значков «V», «+», «-», «?», заполнение кластеров, таблиц) [3]. Вслед за американскими коллегами российские педагоги и исследователи С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинская представили образовательную технологию развития критического мышления в виде следующих этапов: 1) вызов, 2) осмысление содержания, 3) рефлексия.

Приведем пример использования технологии «Развития критического мышления» на уроке литературы в 6 классе.

Тема: Образ странного героя в рассказах В.М. Шукшина «Критики», «Чудик». **Тип урока:** Урок изучения нового материала. **Цель** – рассмотреть образ странного героя (чудика) в рассказах В.М. Шукшина «Критики», «Чудик». **Задачи:** составить и обсудить план статей учебника; выделить этапы развития сюжета; рассмотреть особенности героев – «чудиков» в рассказах В.М. Шукшина.

1. Стадия (фаза I). Вызов (evocation).

Деятельность учителя: направлена на вызов у учащихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе.

Деятельность учащихся: вспоминают, что им известно по изучаемому вопросу (делают предположения), систематизируют информацию до её изучения.

Методы и приёмы: на данном этапе используется приём «Мозговая

атака». Как методический прием мозговая атака используется в технологии критического мышления с целью активизации имеющихся знаний на стадии «вызова» при работе с фактическим материалом.

1 этап: Учащимся предлагается подумать и записать все ассоциативные цепочки со словом «чудик». Помощниками в составлении цепочек являются эпиграфы к уроку.

На доске записаны два **эпиграфа:**

«Отчего дети и дурачки поднимаются на такую страшную высоту, выше большинства людей? Оттого, что разум их не извращён ни обманами веры, ни соблазнами, ни грехами. На пути к совершенству у них ничего не стоит» (Л.Н. Толстой).

«Чудаки украшают мир» (М. Горький)

2 этап: Обмен информацией.

2. Стадия (фаза II). Осмысление содержания (realization of meaning).

Деятельность учителя: направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с информацией, постепенное продвижение от старого знания к новому.

Деятельность учащихся: Ученик читает текст, используя предложенные учителем активные методы чтения.

Методы и приёмы:

1) Маркировка текста значками (инсерт). По ходу чтения статьи из учебника литературы под редакцией Коровина В.Я. «Странные люди – герои Шукшина» учащиеся ставят на полях справа карандашом **значки «v» - уже знал, «+» - новая информация, «-» - думал иначе, «?» - не понял, есть вопросы.** Такая маркировка текста дает ученику классифицировать информацию в зависимости от собственного опыта и знаний, позволяет отслеживать по значкам процесс чтения.

2) Концептуальная таблица. Прием помогает систематизировать информацию, проводить параллели между явлениями, событиями или фактами.

На первом этапе учащиеся делятся на две группы (1 группа заполняет первый столбик, вторая группа – второй столбик таблицы). На втором этапе происходит обмен информацией, где проводятся параллели и делаются выводы.

Герой из рассказа «Критики»	Линия сравнения	Выводы
	Фамилия, имя, отчество героя	
	Портрет	
	Черты характера героя	
	Образование, любимое занятие	
	Поступки героя	
	Отношения героя с миром	
	Вывод	

3. Стадия (фаза III). Рефлексия (reflection).

Деятельность учителя: учителю следует вернуть учащихся к первоначальным предположениям, внести изменения, дополнения; дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученного материала.

Деятельность учащихся: Ученики соотносят новую информацию со старой, используя знания, полученные на стадии осмысления.

Методы и приёмы: на данном этапе используется прием «Кластер». Это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Учащиеся отражают свои устные выводы в кластере.

Домашнее задание: прием «Написание эссе». Эссе – это произведение небольшого объема, раскрывающее конкретную тему и имеющее подчеркнuto субъективную трактовку, свободную композицию, ориентацию на разговорную речь, склонность к парадоксам.

В конце урока в качестве домашнего задания учащимся предлагается

написать эссе на одну из следующих тем: «Размышления о нравственности в рассказе В.М. Шукшина «Чудик», «Чудаковатые герои» рассказов В.М. Шукшина», «Тема «отцов» и «детей» в рассказе М.В. Шукшина «Критики».

Таким образом, использование всех этапов урока, стратегий и приёмов в технологии критического мышления предполагает сотрудничество учителя и учащихся, деятельностное участие самого ученика, создание комфортных условий, снимающих психологическое напряжение. Применение элементов технологии критического мышления создает условия для творческой самореализации личности, развития познавательных способностей и коммуникативных умений учащихся, их нравственного потенциала.

Литература

1. Добротина И.Г. Современные модели уроков русского языка в 5-9 классах: пособие для учителей общеобразовательных организаций. – М.: Просвещение, 2014. – 192 с.
2. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М., 2011. – С. 14-17.
3. <http://www.kazedu.kz/referat/126823>

УДК 371

Д.А. Ростовщиков,
Тюменский государственный университет

Применение метода театрализации в процессе интерактивного обучения английскому языку **Use of the method of theatricalization in the process of interactive education on the lessons of English**

Аннотация: статья посвящена осмыслению понятия ролевой позиции учителя и её изменения в процессе интерактивного обучения, при применении метода театрализации. Показано, что метод театрализации может иметь положительный эффект, способствуя повышению уровня успеваемости, развитию мотивации учащихся, формированию творческого потенциала учащихся.

Annotation: This article is devoted to comprehension of role position change during the process of interactive learning with a help of theatricalization. The author shows how theatricalization can have a great positive effect on the process of education, raising level of learning achievements, level of motivation and of the creative potential of learners.

Ключевые слова: интерактивное обучение, ролевые позиции учителя, театрализация.

Keywords: interactive learning, role of the teacher position, theatricalization.

Актуальность исследования заключается в том, что появляется потребность в педагогических технологиях, обучающих умению не только воспринимать и запоминать информацию, но и в способности творчески ее перерабатывать, видеть проблемы и решать их.

Сегодня школьник вступает в диалог не только с учителем, учебником, сверстниками, но и с явлениями, процессами, что требуют не столько запоминания, сколько умения и желания анализировать, сравнивать, «пропускать через себя».

Уже недостаточно быть просто учителем-информатором. В ходе обучения, учителю приходится примерять на себя разнообразные роли. Интерактивное обучение признается эффективным, и наиболее подходящим для обучения развитой современной молодежи. Одним из действенных методов интерактивного обучения мы считаем метод театрализации.

Отличительная черта метода театрализации заключается в том, что дети сами анализируют свою работу и работу своих товарищей. Именно не оценивают, а анализируют. Педагог лишь внимательно следит за тем, чтобы этот анализ был всегда выдержан в доброжелательном тоне, поправляя детей там, где они допускают резкие и обидные замечания. В такой атмосфере легче всего дают всходы ростки коллективизма, терпимости друг к другу, уважения к индивидуальности. Вместе с тем, ребенок, анализируя происходящее, приучается «думать вслух», формулировать излагать свои мысли в определенной последовательности, выделять главное и отмечать второстепенное и т.д. Развитие логического мышления идет рука об руку с формированием навыков ораторского искусства и сценической речи.

Вместе с тем, анализ литературы показывает, что возможности театрализации недостаточно изучены специалистами в области методики преподавания отдельных предметов. Театрализация не исключает игру, но и не сводится к ней.

В ходе эмпирического исследования, направленного на обоснование необходимости изменения ролевой позиции учителя при применении метода театрализации в процессе интерактивного обучения английскому языку, мы предположили, что использование метода театрализации, требующее изменения ролевой позиции педагога, приведет к развитию творческих способностей учащихся, росту качества обучения, снижению языкового барьера.

Анализ УМК, разработанный В.П. Кузовлевым показал, что в учебнике довольно мало упражнений именно творческого характера, ролевых и речевых игр, не говоря уже о постановках спектаклей. Это позволяет сделать вывод о том, что педагогу нужно самостоятельно подыскивать необходимую литературу и вести подготовку к театрализации с опорой на дополнительные источники.

В связи с этим, на следующем этапе исследования был разработан комплекс игр и упражнений, направленный на развитие творческих способностей учеников, развитие воображения, закрепление изученного материала. Разработанный нами комплекс упражнений включал в себя задания проблемного характера, речевые ситуации, а также различные игры, соответствующие интересам школьников и, соответственно, повышающие мотивационный уровень учеников. Помимо игр и упражнений, были разработаны и предложены для постановки спектакли «Little Snow White» («Белоснежка»), «Little Red Riding Hood» («Красная шапочка») и «Cinderella» («Золушка»).

Во время подготовки и проведения театрализованных постановок дети попадают в атмосферу непринужденного общения и дружеской обстановки, тем самым подсознательно стремясь внести свой вклад в общее дело, что, естественно, невозможно без применения знаний и умений, полученных во время занятий по иностранному языку.

Опыт показал, что театрализация на занятиях английского языка способствует повышению уровня знаний и навыков, полученных детьми в

процессе обучения. Так, уровень успеваемости в классе повысился на 0,6 балла, то есть с 3.3 поднялся до 3.9 баллов. Результаты опросника «Мотивационные характеристики» показали, что уровень мотивации повысился, характеристики стали проявляться довольно часто. В группу А вошли 20 % учеников (высокий уровень мотивации); в группу Б – 80 % учеников (средний уровень мотивации). Учеников с низким уровнем мотивации не оказалось, хотя изначально никто не входил в группу высоким уровнем мотивации, а в группу с низким уровнем мотивации входило 20%. Вырос творческий потенциал учеников с 40 до 60 процентов (результаты получены с помощью теста «Ваш творческий потенциал»).

Достижение подобных результатов стало возможным благодаря применению метода театрализации в процессе интерактивного обучения английскому языку.

Отдельной задачей исследования была оценка изменения ролевой позиции учителя. Опираясь на классификацию ролей, предложенную Л.Б. Ительсоном, можно выделить роли советчика и вдохновителя. Используя метод театрализации, педагог выступает в роли советчика, так как в творческом процессе важно, чтобы у детей была большая часть самостоятельной работы, направленной на созидание, на творение и на сам творческий процесс, а значит педагог должен лишь подтолкнуть детей к деятельности, направить, дать дельный совет, осторожно уговорить; в роли вдохновителя: так как детей нужно зажечь, заразить идеей для повышения их мотивации, вдохновить, ведь творчество без вдохновения невозможно в принципе. Если же взять за основу оценки общепринятую классификацию, то можно выделить такие ролевые позиции: консультант, модератор, тьютор, исследователь, фасилитатор, технолог, менеджер, инноватор.

В ходе нашего эксперимента подтвердилось, что применение театрализации с учетом изменения ролевой позиции учителя в процессе интерактивного обучения положительно влияет на рост познавательной активности обучающихся, успеваемости учеников, их творческих

способностей, коммуникативных навыков, а также снижение уровня языкового барьера.

УДК 37.02

И.Н.Рысь,

МАОУ СОШ № 4, г. Тобольск

**Домашнее задание как средство формирования
универсальных учебных действий в начальных классах
Homework as means of formation of the
universal educational actions in primary classes**

Аннотация: статья посвящена обоснованию необходимости выполнения домашнего задания. Приведены примеры из опыта педагогической деятельности, систематизированы разные виды заданий, развивающие УУД.

Abstracts: In this article author pays attention to the necessity of doing homework. The examples from practice and systematize types of tasks developing UEA are performed.

Ключевые слова: домашнее задание, универсальные учебные действия, индивидуальное задание, групповое задание, творческое задание, дифференцированное задание.

Key words: homework, universal educational actions, an individual task, a group task, a creative task, the differentiated task.

В связи с внедрением ФГОС в школе большее значение уделяют формированию универсальных приёмов учебной деятельности, которые позволят ребёнку быть успешным в любой предметной области. В этих условиях именно домашние задания, в процессе выполнения которых дети сталкиваются с необходимостью поиска, переработки и оценки информации с использованием разнообразных источников, структурирования приобретённой информации, выбора наиболее рациональных приемов закрепления материала, рационального планирования работы, осуществления поэтапного и итогового контроля за собственными действиями, становятся реальным инструментом формирования УУД.

Важнейшая задача домашних заданий – разбудить у школьников интерес к самостоятельному добыванию знаний, развивать самостоятельность и

творческое мышление в той степени, в которой ему позволяют его индивидуальные психические возможности и способности.

При продумывании домашнего задания учитель ставит определенную цель и задачи перед детьми.

Очень часто домашние задания носят случайный, непродуманный характер, плохо ведется подготовка к их выполнению, формально строится проверка. Учителями допускаются ошибки при информировании о домашнем задании: сообщение домашнего задания после звонка, большой объём и высокая сложность заданий, отсутствие инструктажа, отсутствие ясности цели и способов выполнения заданий.

Следствием этих недостатков в планировании, подготовке и организации домашней работы является перегрузка учащихся домашними заданиями, которая отрицательно влияет на активность, работоспособность и интерес к учению. Известный русский педагог К.Д. Ушинский справедливо говорил, что у ребенка, который длительно занят приготовлением уроков, ослабевают память и внимание, снижается успеваемость.

Конечно, можно работать и без домашних заданий. Но отказ от домашней самостоятельной работы обязательно влечет за собой снижение качества обучения, падение уровня учебной мотивации. Многообразие домашних заданий способствует гармоничному развитию личности. В практике обучения накоплен богатый опыт по использованию разнообразных видов домашних заданий: индивидуальное; групповое; творческое; дифференцированное; один вид заданий на весь класс.

Индивидуальная домашняя работа задаётся, как правило, отдельным учащимся класса. В этом случае учителю легко проверить уровень усвоенных знаний конкретного ученика.

При выполнении групповой домашней работы группа учащихся, выполняет какое-то задание, являющееся частью общего классного задания. Например, перед изучением темы «Величины» на нахождение цены, количества, и стоимости ученикам предлагается собрать материал о ценах на

различные товары: одна группа узнаёт цены на учебные принадлежности, другая – цены на продукты, третья – на игрушки. Такие задания целесообразнее задавать заранее.

Дифференцированная домашняя работа – это дифференциация по объёму заданий и степени трудности.

Один вид заданий на весь класс – самый распространённый вид домашней работы, берущий начало с дореволюционных времён и сохранившийся до наших дней. Постоянное применение таких заданий не ведёт к развитию творческих способностей учащихся, однако исключать их из арсенала педагогических средств не стоит торопиться, так как в ходе их выполнения у учащихся также отрабатываются различные навыки, формируются универсальные умения.

Творческую домашнюю работу необходимо задавать не на следующий день, а на несколько дней вперёд.

А.А.Гин, консультант-эксперт по теории решения изобретательских задач, предлагает использовать в работе 3 уровня домашних заданий одновременно.

Первый уровень – обязательный минимум. Задание должно быть понятно и посильно всем ученикам.

Второй уровень домашнего задания – тренировочный. Его выполняют ученики, желающие хорошо знать предмет и без особой трудности осваивающие программу. При этом они могут освобождаться от задания первого уровня.

Третий уровень – творческое задание – используется в зависимости от темы урока, подготовленности класса и т.д. Оно выполняется учениками на добровольных началах и стимулируется высокой оценкой и похвалой.

А.А. Гин предлагает ряд приемов подачи домашнего задания, которые используются в нашей практике.

«Задание массивом»: дается 10 задач из сборника «2500 задач по математике», из которых ученик должен сам выбрать и сделать не менее заранее оговоренного объема задания.

Задание «Добудь ответ» опирается на необходимость самостоятельного поиска информации из разных источников. Ученики получают ряд вопросов или заданий, на который надо найти ответ в Интернете или в предложенной книге. Задание необходимо составлять так, чтобы была создана проблемная ситуация.

Следующий вид «Идеальное задание»: школьники должны выполнить дома работу по их собственному выбору и пониманию. Это может быть любое из известных видов заданий.

Задание «Реставрация» поможет не только поработать с текстом, но и отработать умение составлять конспект и работать с ним. Ученикам выдается текст с сокращениями, условными обозначениями, без точек, с пропусками для слов. Ребятам необходимо восстановить текст.

В рамках творческих заданий поискового характера ученикам предлагается подготовить проекты, кроссворды, чайнворды, ребусы, которые они составляют на определённую тему. Ученики любят сочинять дидактические сказки, фантастические рассказы, составлять книжки с картинками, сочинять учебные комиксы, подбор заданий и игр к уроку.

Предлагаются детям задание и репродуктивного характера: составить вопросники к изученному материалу, что помогает приводить в систему знания учащихся и лучше подготовиться к контрольной работе. Такие задания обеспечивают связь обучения с жизнью, вызывают у учащихся познавательный интерес, а главное – готовят их не только к сознательному и активному восприятию нового материала на уроке, но и к его обсуждению, формируют умение давать ответы на вопросы, которые возникают, и формулировать их самостоятельно.

При выполнении домашнего задания формируются следующие УУД (Таблица 1):

Таблица 1

Универсальные учебные действия	Развитие УУД
Личностные	Способность к самооценке, учебно-познавательный интерес к учебному материалу.
Регулятивные	Различать способ и результат действия, принимать и сохранять учебную задачу, планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей.
Познавательные	Осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий, использовать знаково-символические средства, проводить сравнения, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать.
Коммуникативные	Формулировать собственное мнение и позицию, задавать вопросы, допускать возможность существования различных точек зрения.

Таким образом, домашнее задание направлено на развитие и формирование у детей различных типов УУД. Последовательная работа по формированию и развитию у детей УУД ведет к повышению эффективности образования, к более гибкому и прочному усвоению знаний учащимися.

Литература

1. Амосова А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе от действия к мысли: система знаний: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010.
2. Гин А.А. Приемы педагогической техники. – М.: Вита Пресс, 2001.
3. Шмелёва Л.В., Спасская Е.Б. О готовности образовательных учреждений к введению ФГОС // Управление начальной школой. – 2011. – №8.
4. <http://taitschool.uoura.ru>

Т.И. Сидорова,
ФГКОУ «Тюменское президентское
кадетское училище», г.Тюмень

**Формирование универсальных учебных действий на уроках
литературы**
Formation of universal education actions on the lessons of literature

Аннотация: в статье дается краткий обзор УУД (универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных), приводятся примеры практического опыта формирования УУД на уроках литературы.

Abstracts: the article gives a brief overview of the universal educational actions (personality, regulatory, cognitive, communicative actions); the author gives examples of practical experience in forming universal educational actions in literature classes.

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт обучения, УУД (универсальные учебные действия), личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные результаты обучения, учебное сотрудничество, анализ художественного текста, проектная деятельность.

Key words: Federal State Educational Standard, universal educational actions, personality, regulatory, cognitive and communicative learning outcomes, educational cooperation, analysis of literary text, the project activity.

Современный мир меняется очень быстро. Каждые пять – десять лет объем информации удваивается. В результате знания, которые учащиеся получают в школе, через некоторое время устаревают и нуждаются в коррекции, а человек оказывается в сложной ситуации, ведь его не научили в школе «умению учиться», а только дали определенный набор знаний, который стремительно устаревает в наш век информационных технологий. Поэтому результаты обучения не в виде конкретных знаний, а в виде умения учиться становятся сегодня все более востребованными.

В связи с этим ведущим направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов (ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт).

ФГОС нового поколения на всех ступенях образования выдвигает в качестве приоритетного личностно-ориентированный, системно-

деятельностный подходы, определяющие структуру деятельности учащихся, а также основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний. Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий (УУД). Овладение ими создаёт возможности самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться [1, с.2].

Разработчиками ФГОС выделены основные виды универсальных учебных действий: **личностные** (самоопределение, смыслообразование и действие нравственно-этического оценивания), **регулятивные** (целеобразование, планирование, контроль, коррекция, оценка, прогнозирование), **познавательные** (общеучебные, логические и знаково-символические) и **коммуникативные** универсальные учебные действия.

Овладение кадетами универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов и, в конце концов, ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умение учиться.

Как формировать и развивать универсальные учебные действия у кадет?

Каждый преподаватель сам обладает способностью целенаправленно проектировать задания, развивающие уровень владения учащимися различными действиями на своих уроках.

Обратимся к уроку литературы. Литература как один из ведущих гуманитарных предметов в российской школе содействует формированию разносторонне развитой, гармоничной личности, воспитанию гражданина, патриота. Вместе с тем, наряду с духовным развитием, этот предмет ставит задачу формирования УУД.

В качестве эффективных путей и способов развития УУД в контексте уроков литературы можно считать *учебное сотрудничество*; *формирование УУД в процессе анализа художественного текста*; *формирование УУД в*

процессе исследовательской и проектной деятельности.

Хотелось бы осветить данные приемы организации учебной деятельности на примере конкретных тем и уроков литературы в кадетском училище.

Учебное сотрудничество.

Одним из видов учебной деятельности на уроке литературы является чтение. Повесть А.С. Пушкина «Дубровский» сложна для восприятия шестиклассниками. Поэтому, чтобы вникнуть в содержание, понять, что же хотел сказать Пушкин, необходимо планировать работу с этим произведением. Когда начинается изучение повести «Дубровский», обсуждается, что по этому произведению будет тестирование, подготовка отрывка наизусть, как итог – написание домашнего сочинения. Как правило, кадеты просят сказать, когда будет тот или иной вид работы. Они планируют свою деятельность: читают и обращают внимание на художественные особенности, выделяют отрывок для заучивания, пишут план к сочинению. Конечно же, не все кадеты обладают умением ставить учебные цели и задачи и распределять свое время так, чтобы не пришлось все делать в один день. Но большинство вовремя приносит сочинение, читает наизусть.

Выбранная форма изучения данного произведения строится на принципе договорных отношений, учебного сотрудничества, помогает развивать познавательные УУД (кадеты продолжают знакомство с творчеством Пушкина), регулятивные УУД (кадеты планируют работу и сроки сдачи), коммуникативные УУД (рассказывают друг другу выученные отрывки и оценивают их, обсуждают на уроках различные вопросы, пишут сочинение).

Таким образом, в начале изучения новой темы кадеты знают, какие диагностические работы их ожидают, и сами включаются в процесс планирования учебной деятельности.

Система эффективных методов развития УУД на уроках литературы весьма разнообразна, приведем лишь некоторые из них, апробированные в течение учебного года.

Формирование универсальных учебных действий в процессе анализа

художественного текста.

Изучая в 6 классе рассказ А.П. Платонова «Неизвестный цветок», формируется умение сравнивать, анализировать, мыслить критически и творчески. Раскрывая тему урока «Непохожий на других», кадеты выполняют такие виды работы, как сравнительный анализ отрывков произведений (отрывок об эдельвейсе из пьесы «Дачники» Максима Горького и описание жизни неизвестного цветка Андрея Платонова) и заполнение сравнительной таблицы; «Давайте разберемся» – коллективное обсуждение поступков, чувств главных героев; «Творческая лаборатория» (работа в парах) – кадеты обсуждают и дописывают отрывок о том, как цветок жил все время до зимы, о чем мечтал, что чувствовал. В качестве домашнего задания группа кадет готовит проект «Зеленый двор».

В ходе осмысления содержания рассказа осуществляется работа с языковыми средствами, образами произведения, устанавливаются причинно-следственные связи, проводятся аналогии.

На этапе обобщения работаем с кластерами (эффективный прием формирования познавательных и регулятивных УУД), закрепляем литературоведческие понятия.

Формирование универсальных учебных действий в процессе *исследовательской и проектной деятельности.*

На уроках литературы часто используются различные типы и формы проектной деятельности, посредством которой происходит формирование УУД. Многообразие типов проектов дает возможность преподавателю решать самые разные задачи обучения и воспитания кадет в интересной для них форме. Это позволяет учащимся активно приобретать и применять знания и умения, расширять свой учебный арсенал, а затем переносить приобретенный опыт на другие виды учебной и внеучебной работы [3, 188]. Приведем темы некоторых проектов, которые были успешно разработаны кадетами на уроках литературы в 6 классе:

- конкурсное инсценирование басен И.А. Крылова;

- конкурс рисунков (по творчеству А.С. Пушкина, по произведениям Некрасова, Чехова, Тургенева и др.);

- читательская конференция по теме «Повести Белкина» А.С. Пушкина» (кадеты готовили отзывы, иллюстрации, инсценировку).

- конкурсы выразительного чтения стихов наизусть М.Ю. Лермонтова (кадеты составили программу, выбрали жюри, подобрали музыкальное сопровождение);

- общий проект для класса «Строки, опаленные войной» (кадеты распределили задания: фотоколлаж о ВОВ, электронная презентация с исторической справкой, песни о ВОВ, пословицы и поговорки о войне, чтение стихов о войне собственного сочинения и т.д.).

Проектная деятельность способствует активизации познавательной деятельности, служит развитию креативности и одновременно способствует формированию определённых личностных качеств. В случае разработки и защиты групповых проектов развивается умение работать в коллективе; ощущать себя членом команды; брать ответственность за выбор решения на себя; разделять ответственность с другими; анализировать результаты деятельности и др.

Таким образом, проектная деятельность даёт широкие возможности для развития универсальных учебных умений кадет: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Модернизация российского образования ставит перед преподавателем средней школы, и кадетского училища в том числе, задачу переосмысления своей педагогической деятельности, пересмотра подходов и методов преподавания, использования комплекса средств, формирующих универсальные учебные действия, которые помогут кадету стать полноценной социальной личностью, стремящейся реализовать свои возможности, способной делать осознанный и ответственный выбор.

В данной статье мы рассмотрели лишь некоторые средства, которые при системном подходе позволят обеспечить достижение поставленной перед

учителем цели. Особенно актуально это в период внедрения Федеральных государственных стандартов в основной общеобразовательной школе.

Литература

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2008. – 151с.
2. Герасимов А. В. Итоговый практико-значимый проект «Универсальные учебные действия – формирование и развитие на уроке» по курсу инвариантного академического учебного модуля «Образование и общество. Актуальные проблемы психолого-педагогической науки» // Социальная сеть работников образования <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/universalnye-uchebnye-deystviya>.
3. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами: рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М.А.Ступницкая; художник А.А.Селиванов. – Ярославль: Академия развития, 2008. - С. 7- 197.

УДК 37.01

Н.М. Сязи,

Тюменский государственный университет

Психолого-педагогические аспекты полиэтнической культуры школьников

The psycholo- pedagogical aspects of poli-ethnic culture of schoolchildren

Аннотация: В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты полиэтнической культуры школьников в образовательном процессе.

Abstracts: The article deals with psycholo-pedagogical aspects of forming of poly-ethnic culture of schoolchildren in the educational process.

Ключевые слова: психолого-педагогические аспекты, полиэтническая культура, этнический.

Keywords: psycholo-pedagogical aspects, poly-ethnic culture, ethnic.

Современный этап развития общества характеризуется сближением стран и народов, усилением их взаимодействия, что является реакцией на растущую глобализацию мира, которая не только способствует ускорению научно-технического прогресса, интеграции народов в единое экономическое, культурное, образовательное пространство, но и несет угрозу стирания их этнической самобытности.

В психолого-педагогической литературе понятие «полиэтническая

культура», выражает сложную многоплановую и внутренне противоречивую целостность духовной жизни и духовных ценностей, интегрирующую в себе национальные и общечеловеческие компоненты. Каждая личность стремится к усвоению именно тех культурных ценностей, которые наиболее соответствуют ее целям и интересам.

Согласно психологии в школьном возрасте происходят наиболее активные процессы, связанные с выбором, соответствующих умений и навыков, коммуникативных качеств личности, необходимых в межэтническом общении. Формирование полиэтнической культуры – достаточно длительный и сложный процесс. На развитие личности школьника решающее значение оказывают традиционные этнические ценности, сформированные и устоявшие как социально-значимые явления полиэтнического общества.

Спозиции М.М.Бахтина, теория полиэтнической культуры основывается на коммуникативной концепции культуры, раскрывшего ведущее значение межличностного диалога личностей – культур в развитии общественного сознания, духовного мира [1]. Школьник познает себя тогда, когда соотносит свои культурные ценности с жизненными позициями людей других этнических сообществ.

Плодотворной является идея Г.Д.Дмитриева возвести поликультурность в дидактический принцип: воспитывать учащихся в духе межкультурной толерантности, развития культурного плюрализма, многокультурного баланса в содержании учебного процесса [2]. Практическая реализация этого принципа предполагает дальнейшее совершенствование учебно-воспитательного процесса по широкому ознакомлению школьников с национальными ценностями как средством формирования нравственных ориентаций в полиэтнической среде на основе диалога культур.

Условия существования этноса вырабатывают определенный способ оценки окружающего мира, четкие критерии, на основе которых формируется национальная культура. Составляющие его компоненты важны для формирования полиэтнической культуры – это отношение к ценностям, к

материальной и духовной культуре[3]. По нашему мнению, полиэтнические свойства формируются в условиях полиэтнической среды, когда у народов одной территориальной среды определяются общие подходы в оценке правил поведения, в том числе и оценка культуры и поведения представителей других этносов. Правильно сформированные отношения к ценностям в полиэтнической среде способствует взаимопониманию между представителями разных народов.

Исходя из новообразований школьного возраста, характеризующегося способностью усваивать этические, нравственные нормы, следует говорить о компонентах, вписывающихся в непосредственный процесс формирования полиэтнической культуры, среди которых мы выделяем следующие компоненты: этнические ценности, общие этнические ценности, собственно этнические ценности (таблица 1).

Таблица 1 - Компоненты полиэтнической культуры школьников

Компоненты	Критериальные компоненты
Этнические ценности в полиэтнической среде	Умение правильно оценивать культуру и поведение представителей разных этносов
Полиэтнические ценности	Умение правильно оценивать нормы поведения представителей определенной этнической общности
Собственно этнические ценности	Умение правильно оценивать поведение представителей своего этноса

Первым компонентом, определяющим полиэтническую культуру, является сохранение как статических элементов, более долговременных, которые будут сохранять элементы этнической культуры, так и динамических, более подверженных изменениям, формирующихся, в том числе и под влиянием других этнических групп, которые могут быть общими для различных этнических культур, и требуют целенаправленного воздействия.

Вторым компонентом являются знания, как собственной этнической культуры, так и этнической культуры народов страны, региона. Комплекс этих знаний определяет полиэтническую культуру.

В соответствие с этим, под полиэтнической культурой школьника мы

понимаем совокупность полиэтнических знаний и умений, индивидуальных качеств, обеспечивающих овладение этими знаниями и умениями, навыков общения с представителями разных национальностей.

К полиэтническим знаниям мы относим: знания общечеловеческой культуры и особенностей национальных культур; знания психологии различных этносов, проживающих в данном регионе; знания о происхождении народов, представители которых вместе обучаются, о культуре и истории этих народов, о своеобразии национальных обрядов и традиций; знания о единстве и неделимости противоречивого многоэтнического мира; знания о социально-этнических изменениях происшедших в мире и в своем регионе. Эти знания помогут учащимся освоить определенные ценности, на основе которых вырабатываются отношения и нормы поведения, способствуют формированию полиэтнической культуры школьников, которые в свою очередь позволят ей освоить культуру своего народа, успешно взаимодействовать с другими этническими культурами на основе сотрудничества и взаимоуважения, ориентировать ее на активную жизненную позицию.

В процессе формирования полиэтнической культуры школьников выделяются несколько этапов, которые оказывают влияние на основные компоненты психологических особенностей этноса - это толерантность, уважение культуры и утверждение культурных различий.

Полиэтнические умения базируются на соответствующих, уже приобретенных полиэтнических знаниях, навыках, которые свидетельствуют о сформированной способности адекватно их использовать в соответствии со сложившимися обстоятельствами, как в процессе обучения и воспитания, так и во внешкольной деятельности.

Литература

1. Бахтин М.М. Минимальное взаимодействие культур // www.ethnos.narod.
2. Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3 – 11.
3. Кукушин В.С., Столяренко Л.Д. Этнопедагогика и этнопсихология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 443 с.

Пути реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения на занятиях физической культурой
Ways of implementation of the second generation federal state educational standard in physical education lessons

Аннотация: Статья посвящена проблеме реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения по учебному предмету «Физическая культура». В работе рассмотрены возможности использования различных форм занятий физической культурой школьников для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения.

Annotation: The article deals with the implementation of the second generation federal state educational standard of academic subject "Physical training". The article discusses the possibility of using various forms of physical training of students to achieve personal, metasubject and subject learning outcomes.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, учебный предмет «Физическая культура», формирование универсальных учебных действий, современные педагогические технологии.

Keywords: federal state educational standard of the second generation, academic subject "physical training", formation of universal educational actions, modern educational technology

С 2009 г современное образование в России начало переход на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС). В основу Стандарта нового поколения положен системно-деятельностный подход, предусматривающий формирование личности ученика. Целью современного образования становится развитие ученика как субъекта познавательной деятельности. Перед образовательными учреждениями поставлена задача, которая предполагает воспитание гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь.

Особенностью ФГОС второго поколения является отказ от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. Формулировки Стандарта указывают на реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к окончанию обучения. Требования к

результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Личностные результаты обеспечиваются через формирование базовых национальных ценностей; метапредметные результаты – через формирование универсальных учебных действий (УУД); предметные – через формирование основных элементов научного знания и специфических умений по предмету.

Метапредметные результаты в концепции ФГОС обозначаются как освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Разработчики стандартов нового поколения вкладывают в содержание метапредметных результатов, прежде всего, сформированную способность использования межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) в учебной, познавательной и социальной практике. В начальной школе УУД должны обеспечить овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и метапредметными понятиями. В основной школе добавляются: самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории. В старшей школе УУД дополняются овладением навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности.

Все вышеперечисленные требования к результатам обучения в полной мере должны быть отражены в учебной дисциплине «Физическая культура», относящейся, в соответствии с ФГОС, к обязательному учебному предмету.

Методика формирования УУД на уроках физической культуры предполагает ориентацию учеников на самостоятельный поиск решения двигательной задачи, самоанализ и самооценку двигательных действий, поиск и формулирование цели, а также систематизацию полученных знаний и умений. Повышение познавательной самостоятельности и творческой активности

учащихся предполагает использование современных педагогических технологий: проблемного обучения, проектное обучение, активных методов, информационно-коммуникационных технологий и др.

Проблемное обучение на уроке физической культуры может быть реализовано в виде постановки перед учащимися в одной из частей урока проблемных задач, в которых указывается только цель, а способ её достижения каждый учащийся выбирает индивидуально. Так, в вводной части урока такой задачей может быть подбор упражнений, обеспечивающих наиболее эффективную подготовку организма к решению основной задачи урока; в основной части – придумать новый способ выполнения изучаемого двигательного действия и т.п.

Технология реализации проблемного обучения на уроке по физической культуре включает следующие компоненты:

- организацию интеллектуально-двигательную деятельность по решению двигательной задачи (обеспечение условий для реализации деятельности);
- демонстрацию учеником решения поставленной задачи;
- доказательство учеником рациональности выбранного способа решения задачи по сравнению с ранее изученным с учетом конкретных условий и определение, в каких конкретных ситуациях целесообразно использовать тот или иной способ решения задачи.

В качестве домашнего задания ученикам можно предложить разработать комплексы упражнений оздоровительной, тренирующей и корригирующей направленности, используя при этом информационно-коммуникационные технологии.

В ФГОС решение оздоровительных задач, включая подготовку к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), отнесено к предметным результатам изучения дисциплины «Физическая культура».

Как показывает практика, учителя физической культуры пытаются решить эти задачи в урочной форме. Между тем, на уроках физической

культуры оздоровительные задачи решаются опосредованно и соотносятся с задачами развития физических кондиций. Это связано с тем, что физические упражнения оказывают комплексное воздействие на все функции и системы организма, при этом все физиологические процессы, происходящие в организме, подчиняются основным закономерностям развития физических способностей. В соответствии с этими закономерностями, повышение функциональных возможностей организма происходит в результате многократного и систематического воздействия на него физической нагрузки, обеспечивающей тренировочный (кумулятивный) эффект. Возникновение тренировочного эффекта возможно только при наличии определённых условий: выполнение нагрузки в развивающем режиме (ЧСС от 130 уд/мин и выше); постепенное повышение нагрузки; отсутствие длительных перерывов между физическими упражнениями, направленных на развитие конкретной физической способности (не более 96 часов).

Рассматривая урок физической культуры с этих позиций, становится очевидным, что если в процессе занятия и возникает тренировочный эффект, то он, имея кратковременный характер, не приводит к адапционным перестройкам в организме, из чего следует, что решение оздоровительных задач на уроках физической культуры возможно только в виде обучения соответствующим методикам с их последующей реализацией в различных внеурочных формах и самостоятельных занятиях.

Подготовка к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО предполагает использование внеурочных форм организации занятий, в том числе самостоятельных тренировок. Эффективность последних обуславливается степенью сформированности метапредметных знаний и умений. Так, для реализации самостоятельной двигательной деятельности ученик должен владеть знаниями учебных дисциплин: «Физическая культура» (закономерности развития физических способностей, методики оздоровительной, кондиционной и коррекционной тренировки и др.) «Биология» (строение и функции организма человека)

«Химия» (закономерности протекания химических реакций в организме человека); «Основы безопасности жизнедеятельности» (владение основами медицинских знаний и оказания первой помощи пострадавшим при неотложных состояниях) и др.

В рамках формирования универсальных учебных действий результаты самостоятельных занятий (разработанные методики, результаты тестирования показателей физического развития и др.) могут быть использованы для организации и реализации проектной и исследовательской деятельности учащихся.

Таким образом, организация занятий физической культурой на основе системно-деятельностного подхода обеспечивает активную учебно-познавательную деятельность школьников, формирует их готовность к саморазвитию и творческой самостоятельности, способствует реализации основных положений ФГОС

УДК 371

И.И. Черкасова

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

**Обобщение опыта реализации ФГОС в общеобразовательной школе
Generalization of experience in implementing FSES in secondary school**

Аннотация: в статье рассмотрены общие подходы к обновлению содержания и технологий обучения в условиях внедрения ФГОС. Выделены основные направления изменений в современном образовании, показаны способы развития образования в современной школе.

Annotation: The article describes the general approach to updating the content and teaching technologies in the conditions of implementation of the FSES. The basic direction of change in modern education, shows how the development of education in the modern school.

Ключевые слова: цель и содержание образования, региональный стандарт педагогических технологий.

Keywords: purpose and content of education, regional standard of educational technology.

Двести лет назад самой распространённой была профессия факельщика. Специально обученные люди ходили по улицам и зажигали на столбах фонари.

Но появились электрические лампы, и вмиг вся отрасль рухнула. Многие факельщики из-за Эдисона потеряли работу.

Ещё одним родом трудовой деятельности сотен тысяч людей была профессия ямщика. Однако и эта огромная инфраструктура: лошади, телеги, кареты, сено, постоянные дворы – осталась в далёком прошлом, а вместе с ней вымерла замечательная и нужная профессия. Исчез и ещё один лузер – профессия машинистки. А телефон?! Теперь электронная почта вытесняет конверты с марками.

И если раньше на протяжении почти 5 столетий мы говорили на одном языке (мел, доска, учитель, парта, оценка, ошибка, урок), то сейчас ключевые слова из школьного обихода резко поменялись: Интернет, веб-сайт, квест, коуч, рейтинг, креатив, команда, ноутбук, цель, результат, эсэмэска, чат, тьютор, фасилитатор.

Сегодня мы должны подготовить школьника для профессий, которых еще нет, к освоению технологий, которые еще не созданы. Это значит, что обучение уже не может сводиться только к получению академических знаний. Оно должно быть организовано, как система по изготовлению сложного продукта – образованного и умелого человека. Вокруг этого формируется полная инфраструктура, в которой ученики полноценно проживают свои жизни в своём возрасте и в своём темпе. Для этого создаётся системный механизм, работающий как часы. Причём не старинные часы, с их главным достоинством – отзванивать каждый час (как звонки на урок), а современные и точно идущие... .

Современный выпускник должен соответствовать: требованиям общества, требованиям рынка, требованиям ФГОС. Стандарты второго поколения меняют школьный уклад на всех уровнях: ценностно-смысловом, содержательном, технологическом, ресурсном. Внедрение стандартов требует ответа на ключевые вопросы: ради чего учить, чему и как. Не менее важные вопросы – где учить и кто учит.

Изменение целевых ориентиров стандарта заставляет учителя вместе с

учеником искать смыслы образования, осваивать роль мотиватора учебной деятельности, помогать выстраивать траекторию индивидуального развития.

Вопрос обновления содержания образования остается одним из сложных и требует общих усилий и осмысления со стороны всего педагогического сообщества. Как показывает анализ опыта внедрения стандарта второго поколения, основные направления обновления содержания образования связаны с организацией пропедевтических курсы физики, обществознания с пятого класса, химии с шестого класса, введении в качестве вариативного курса астрономии в старших классах. Набирает популярность реализация проекта по робототехнике, все больше образовательных организаций занимаются данным направлением.

Поскольку ключевой клеточкой содержания образования становится учебная задача, ведется работа по их отбору и созданию. Внедряется практика разработки и использования ситуационных задач.

Программа формирования универсальных учебных действий, разрабатываемая и реализуемая в школах, требует совместных усилий всех педагогов, работающих с ребенком. Сложившийся среди учителей стереотип ведущей роли в процессе обучения предметного знания может быть преодолен через совместное планирование и обсуждение проблем формирования ключевого умения школьников – «умения учиться».

Педагогические технологии сегодня приобретают статус регионального стандарта и рассматриваются как ключевой фактор качества образования и развития детей. При этом важно выделить три группы технологий: технологии обучения и воспитания, технологии проектирования образовательной среды, технологии управления. И если технологии первой группы давно «получили прописку» в образовательном учреждении, с учетом особенностей стандарта второго поколения, то управленческие технологии и технологии проектирования образовательной среды еще только отрабатываются. Как показывает анализ опыта реализации стандарта второго поколения, в школьную жизнь прочно вошли проектная и исследовательская деятельность. Причем

педагоги понимают важность не только исследовательских и социальных проектов, на долю которых чаще всего отводится основная часть проектной деятельности, но и проектов в сфере творчества: музыки, рисования, изготовления поделок с помощью различных современных техник, что способствует развитию воображения, творческого потенциала и социальных компетенций детей. Активно используются на уроках интерактивное обучение, проблемное обучение, решение кейсов, технология образовательных квестов и др. Развивается применение ИКТ: от презентаций до электронных учебников и использования сервисов веб–2.0. Площадкой для взаимодействия учителя и ученика стали в том числе и социальные сети, где можно получить и сдать домашнее задание, выполнить совместный проект и обсудить его.

Технологии проектирования образовательной среды тесно связаны со следующим вопросом «где учить?». Приоритетной задачей современной школы явилось создание развивающей образовательной среды на основе принципов мобильности, познавательной активности (среда задает вопросы, на которые мы отвечаем на уроке), интерактивности, привлечения детей для её проектирования и создания.

Анализируя управленческие технологии, можно отметить, что в школах все чаще стали обращаться к рефлексивному и проектному управлению, активно развивается идея общественно-государственного управления.

Реализуя управление сотрудничеством в условиях расширения границ образовательного пространства как важную содержательную линию взаимодействия, современная школа расширяет зону обучения, выходя за рамки школьного здания, развивая социальное партнерство и используя образовательное пространство территории: экскурсии в музеи, средние профессиональные и высшие учебные заведения, библиотеки, реализация социальных проектов и т.д.

В некоторых территориях реализуется традиция школьного обмена. Идея не нова, но незаслуженно забыта. Суть проста: команда учеников на несколько уроков или дней меняет школу. Причем команда может подготовить визитку,

необычный классный час или что-то еще. Для детей всегда интересно попасть в новую среду, показать себя в новом коллективе, с новыми учителями. Это стимулирует интеллектуальную активность, приносит новые эмоции в школьные будни. Программа обмена может быть очень насыщенной, все зависит от целей и готовности администрации школ к данному крупному проекту.

Организация внеурочной деятельности, рассматриваемая в интеграционном единстве с учебной, осуществляется на научной основе. При проектировании внеурочной деятельности школы ориентируются на три уровня результатов: узнаю, пробую, реализую, на основе которых в ряде школ, например в Ямало-Ненецком автономном округе, разработан методический конструктор внеурочной деятельности.

Ключевой фигурой всех изменений является учитель. В 2014 году на традиционном августовском совещании учителей в Тюменской области был дан старт идее развития социального капитала образовательной организации. Прошедший год показал, что многие школы целенаправленно развивали профессиональное взаимодействие, педагогический профессионализм, командную работу для решения ключевых задач, что изменило понимание многих проблем и способов их решения, способствовало росту качества образования.

Стремительные изменения, с которыми сегодня сталкивается школа, требуют опережающей реакции. Поэтому поддержка педагога: методическая, информационная, материальная, переход на режим постоянного повышения квалификации, использование ресурсов методического лидерства, развитие связей внутри коллектива и вовне, по-прежнему остается ведущим трендом, ключевой задачей, обеспечивающей системные изменения в условиях внедрения стандарта второго поколения для качественного, комфортного, благополучного, успешного развития каждого ребенка, какими бы возможностями и запросами он ни обладал.

РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372

Е.Г. Акименко,

МАДОУ «Детский сад №7», г. Тобольск

**Ознакомление с растительным и животным миром родного края
посредством макетирования как эффективный фактор экологического
воспитания дошкольников**

**About flora and fauna of native region layout as effective environmental factor
education of preschool children**

Аннотация: В статье представлен опыт использования средства макетирования как успешного фактора экологического воспитания.

Annotation: This paper presents the experience of using the means of prototyping as a successful factor in environmental education.

Ключевые слова: экологическое воспитание, макетирование.

Ker words: environmental education, breadboarding.

Экологическое воспитание – это новое направление дошкольной педагогики, которое отличается от традиционного подхода к ознакомлению детей с природой. Экологическое воспитание предусматривает формирование у детей знаний и представлений об окружающем мире, включающем природу и общество; понимание взаимосвязи между этими составляющими мира и взаимозависимости; выработку правильных форм взаимодействия с окружающей средой; развитие эмоционально-положительного отношения к природе.

Для реализации задач по экологическому воспитанию мы используем ряд самых разнообразных форм, осуществляем деятельность с использованием новых интересных подходов и методов. Многие природные явления невозможно воспринимать непосредственно, необходимо «выстроить» в голове ребенка некую абстрактную модель. В этом случае на помощь приходит такой вид творческой деятельности, как макетирование. Макетирование мы рассматриваем как экологически ориентированный вид деятельности, который способствует закреплению представлений о мире природы, позволяет

трансформировать усвоенные знания в игру, насыщая детскую жизнь новыми впечатлениями и стимулируя детское творчество. В своей работе по экологическому воспитанию мы используем макеты для «погружения» детей в удивительное царство природы.

Для выявления эффективности способа макетирования в реализации экологического воспитания был проведен эксперимент в двух группах нашего детского сада. В экспериментальной группе был разработан комплекс макетов, направленный на ознакомление с окружающим, растительным и животным миром. При разработке комплекса макетов учитывались знания о животном и растительном мире, времена года, тема недели. Событийность и желания детей также имели значение в эксперименте.

Перед изготовлением макетов проводили подготовительную работу: чтение литературы, рассматривание иллюстраций, просмотр презентаций, наблюдения, посещение краеведческого музея, интерактивные занятия.

После подготовительной работы приступали к изготовлению макета, обсуждая все его компоненты. Макет отображает существенные особенности природы, воспроизводит значимые стороны и признаки объекта. На всех этапах работы дети закрепляли впечатления в продуктивной деятельности. Макетирование способствует развитию речи, так как при изготовлении макетов дети описывают, сравнивают, рассуждают, задают много вопросов, пополняют свой словарный запас. Знакомятся с качеством и формой материала, развиваются их чувства, активизируется мелкая моторика рук.

Дети принимали непосредственное участие в изготовлении макетов. За период эксперимента были изготовлены макеты: для закрепления понятия времени года «Лето», «Осенний лес», «Зима в лесу», «Весна». По теме недели о животных – «Домашние животные», «Дикие животные», «Ферма»; для закрепления зон обитания животных – «Антарктида», «Животные жарких стран», «Зоопарк». При ознакомлении с птицами нашего края – «Птичья столовая», «Птичий двор», «Перелетные птицы». Также были изготовлены макеты на темы: «Насекомые», «Первые цветы», «Рыбки в аквариуме»,

«Огород на окне»...

Родители, совместно с детьми участвовали в изготовлении макетов. Пополняли развивающую среду разными атрибутами и материалами, игровыми пособиями. Был обновлен экологический центр презентациями, мультфильмами; игрушками животных и насекомых; орехами, шишками, семечками, листьями. В любое время в течение дня дети изготавливают из природного материала поделки, макеты любого вида (на полу, столе, бумаге) и разворачивают различные игровые сюжеты, дополняя макет новыми предметами и элементами.

Повторная диагностика показала положительную динамику экологической воспитанности детей.

Таким образом, макетирование имеет огромное значение для познавательного и интеллектуального развития детей, а также развития интегративных качеств личности. Используемые нами макеты являются средством вовлечения, которое формирует целостное представление детей о природе, способствует пониманию детьми взаимосвязей в природе и с природой, вызывает огромный интерес и воспитывает любовь к природе.

Литература

1. Николаева С. Н. Юный эколог: программа и условия ее реализации в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 1999.
2. Парамонова Л.А. Детское творческое конструирование. – М.: Изд. дом. «Карапуз», 1999.
3. Рыжова Н. «Наш дом – природа». Программа экологического воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – С. 26-34.

УДК 372

Л.Р. Алыкова,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 22»,
г. Тобольск

**Формирование связной речи детей дошкольного возраста через
ознакомление с художественной литературой**
**Formation of coherent speech of preschool children through introduction to the
fiction**

Аннотация: Статья посвящена вопросам развития связной речи детей дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Annotation: the article is focused on the development of coherent speech of preschool children through means of fiction

Ключевые слова: связная речь, образная речь.

Keywords: coherent speech, tropology

В настоящее время в теории и практике дошкольной педагогики поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условиях развития связной речи детей дошкольного возраста. Этот интерес далеко не случаен, так как у практических работников – воспитателей, методистов – возникают затруднения, которые определяются как недостаточной изученностью этих условий, так и сложностью самого предмета – онтогенеза языковой способности ребенка дошкольного возраста.

Основной вклад в изучение этой проблемы внесли педагоги-исследователи и практики дошкольного дела О.С. Ушакова, Е.И. Тихеева, А.М. Бородич, В.В. Гербова и другие. Основным результатом их исследований – выявление звеньев механизма овладения связной речью ребенком. И интеллект, и речь у человека появляются на ступени раннего детского возраста, интенсивно совершенствуются в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте. Если взрослые, окружающие ребенка, начинают правильно учить его говорить уже с младенческого возраста, то такой ребенок развивается нормально: у него появляется способность представлять, затем мыслить и воображать; с каждой возрастной ступенью эта способности совершенствуется. Особое значение в данный период времени приобретает знакомство с родной литературой, с текстами художественных произведений. Это является одним из главных условий овладения ребенком связной речью, условием ее развития и совершенствования.

Своевременное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления у ребенка полноценной психики и дальнейшего правильного её развития. Внимание к развитию связной речи ребенка на первых возрастных ступенях особенно важно, потому что в это время интенсивно растет мозг ребенка, формируются его функции. Речь

ребенка выполняет три функции его связи с внешним миром: коммуникативную, познавательную, регулирующую.

В развитии связной речи на первый план выступает формирование умения строить разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение, контаминированные тексты), соблюдая их структуру и используя разнообразные способы связи между предложениями и частями высказывания.

Дети должны осмысленно анализировать структуру любого высказывания: есть ли зачин (начало), как развивается действие (событие, сюжет), как раскрываются микротемы, имеется ли завершение (конец). Развитие умения связно выстраивать высказывание обеспечивается обучением, включающим формирование элементарных знаний о теме высказывания, расположении его структурных частей, умений использовать разнообразные средства связи в описательных и повествовательных текстах.

В занятия по развитию связной речи в нашем опыте включаются пересказ литературных произведений, рассказывание об игрушке или предмете, по картине, по теме из личного опыта.

В рассказывании по серии сюжетных картинок дети составляют текст коллективно (командами, подгруппами). При этом каждый раз изменяются варианты показа картинок. Сначала детям показывается только одна открытая картинка, остальные закрыты. Затем, когда первая группа детей уже составила рассказ, открывается следующая картинка. Рассказ составляет другая группа (команда) детей. И, наконец, открываются все картинки, и дети составляют коллективный рассказ. Варианты показа картинок могут быть разными: открывается последняя картинка (дети видят, чем заканчивается сюжет), а затем открываются все остальные; открываются 1, 3 и 5-я картинки. Распределение детей для рассказывания по первой, второй или последней картинке развивает у них представление о композиции рассказа. Кроме того, такая деятельность развивает у детей умение договариваться между собой, уступать товарищам.

Дети могут нарисовать недостающие структурные части к предложенной картинке. Например, могут нарисовать начало или конец предложенного сюжета или нарисовать на четырех маленьких листочках весь задуманный сюжет, а после этого рассказать взрослому последовательно свое высказывание. Такие упражнения четко демонстрируют умение ребенка выстраивать сюжет, связывать между собой части текста.

Развитие умения выстраивать сюжетную линию в рассказе, использовать разнообразные средства связи между смысловыми частями высказывания формирует у детей элементарное понимание структурной организации текста, влияет на развитие у них наглядно-образного и логического мышления.

Развитие образной речи происходит при ознакомлении детей с разными жанрами художественной литературы, в том числе с произведениями малых фольклорных форм (пословицами, поговорками, загадками) и с фразеологизмами. После чтения литературных произведений необходимо обращать внимание детей не только на содержание, но и на художественную форму. Разнообразные задания на подбор эпитетов, сравнений, метафор и других средств художественной выразительности значительно влияют на развитие образной речи. Прекрасной основой служат также лексические и грамматические упражнения.

Дети знакомятся с произведениями разных литературных жанров (сказками, рассказами, стихотворениями, произведениями устного народного творчества), их художественными достоинствами, учатся понимать значение образных выражений и целесообразность их использования в тексте. Специальные творческие задания на материале фразеологизмов, пословиц, поговорок, загадок развивают поэтический слух и подводят детей к перенесению разнообразных средств художественной выразительности в самостоятельное словесное творчество.

Работа с фразеологизмами должна привлечь внимание детей к необычным выражениям, а подбор синонимов и антонимов к фразеологизмам помогает понять обобщенный смысл малых фольклорных форм (зарубить на

носу – запомнить навсегда; повесить голову – грустить). Развитие словесного творчества включает все направления работы над словом – лексическое, грамматическое, фонетическое. Необходимо поощрять творческие проявления детей в области слова и предлагать старшим дошкольникам задания на придумывание сказок, рассказов, загадок. Систематическая работа, направленная на развитие поэтического слуха, приведет к тому, что дети будут стремиться к самостоятельному творчеству.

Важно подчеркнуть, что широкое понимание образности относится к культуре речи. В этом смысле воспитание у детей интереса и бережного отношения к языковому богатству, умение использовать разнообразные языковые средства в своей речи и в словесном творчестве становятся одной из важнейших задач речевого воспитания в дошкольном детстве. По тому, как ребенок строит свое высказывание, насколько интересно, живо, образно умеет рассказывать и сочинять, можно судить об уровне его речевого развития, о владении богатством родного языка и одновременно об уровне его умственного, эстетического и эмоционального развития.

Литература

1. Арушанова А. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 9.
2. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 240 с.

УДК 372

В.В. Беретели

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 6»,
г. Тобольск

Влияние сказки на изобразительную деятельность детей дошкольного возраста

The impact of fairy tales on graphic activity of preschool children

Аннотация: Статья посвящена вопросам формирования у детей дошкольного возраста изобразительных умений и навыков посредством чтения и иллюстрирования русских народных сказок.

Annotation: The article is devoted to the formation of preschool children's visual skills through reading and illustration Russian folk tales.

Ключевые слова: Эмоции, изобразительные умения и навыки, рисование, иллюстрирование, русская народная сказка.

Ker words: Emotions, visual skills, drawing, illustration, Russian folk tale.

Рисование – естественная и органичная потребность ребенка, как и игра. Ребенок рисует все, что вызывает его искренний интерес, удивление или восхищение, а в 4-5 лет закладываются основы умения и навыков в рисовании. Рисуя, как и играя, ребенок не только отражает мир, но и познает его.

Русская народная сказка может сыграть большую роль в формировании личности ребенка. Она доставляет много радости, привлекает своей яркостью сюжета, красочностью образа, динамикой, положительно воздействует на слушателей. Дошкольники очень впечатлительны и быстро поддаются эмоциональному воздействию. Они активно включаются в действие, отвечают на вопросы, задаваемые после прослушивания сказки, охотно выполняют поручения героев в играх по сказке. Эмоционально пережитая сказка помогает определить отношение детей к происходящему, к действующим лицам и их поступкам, вызывает желание подражать положительным героям и не быть похожими на отрицательных героев. Роль эмоции в осуществлении изобразительной деятельности играет важную роль. От того, какие переживания вызывают у ребенка персонажи сказок, зависит раскрытие их выразительного образа в композиции рисунка.

Обычно ребенок преодолевает несколько ступенек, прежде чем придет к иллюстрированию целых сюжетов. Сначала он рисует портреты отдельных героев и персонажи с характерными атрибутами. Чуть позже в его рисунках появляются портреты в интерьере или пейзаже. И, наконец, когда в папке маленького художника скопится уже много-много рисунков, он начнет задумываться о характерах героев сказки, их взаимоотношениях и о том, как это можно передать на бумаге. Художественный образ, раскрывает конкретные черты какого-либо предмета или явления, и в то же время дает возможность слушателю домыслить и сам образ, и ситуацию, в которой происходит действие. Для этого на занятиях по изобразительной деятельности, учитывая

возможности детей, их интересы используют разнообразный изобразительный материал: бумага разных тонов и оттенков; цветные карандаши; краски: гуашь и акварель; кисти; цветные восковые мелки; угольный карандаш; графитный карандаш; сангину; фломастеры и другие материалы.

Иллюстрирование русских народных сказок является эффективным средством формирования у детей дошкольного возраста изобразительных умений (умение составлять композицию, подбирать цвета и оттенки, передавать движения, пропорции предметов, строение предметов), так как именно сказки оказывают большое влияние на детей, они живут сказками, переживают за любимых героев, фантазируют, придумывают новое.

Иллюстрирование сказок как средство формирования изобразительных умений у детей необходимо, так как именно через любимую, интересную и увлекающую деятельность легче всего влиять на развитие навыков у детей.

Таким образом, иллюстрирование русских народных сказок является интересным средством формирования у детей дошкольного возраста изобразительных умений. Под влиянием знакомства мира сказки в дошкольном детстве складывается все то, что делает человека универсальным создателем.

Изобразительная деятельность при условии руководства ею со стороны взрослых имеет неоценимое значение для всестороннего развития дошкольников.

Литература

1. Гладкова Л. Рисуем и лепим // Ребенок в детском саду. – 2005. – №6. – С. 51-54.
2. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 160 с.
3. Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Подготовительная группа. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2009. – 96 с.
4. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду. - М.: Просвещение, 1977. – 253 с.

О.А. Быкова
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 6»,
г. Тобольск

Развитие речи детей средствами театрализованной деятельности
The development of children's speech through means of dramatized activity

Аннотация: Статья посвящена вопросам развития речи детей дошкольного возраста посредством использования театрализованной деятельности.

Annotation: The article is devoted to questions of language development of preschool children through the use of theatrical activity.

Ключевые слова: Речевое развитие, театр, театрализованная деятельность, развитие речи.

Ker words: Speech development, theatre, theatrical activities, the development of speech.

Процесс речевого развития рассматривается в современном дошкольном образовании как общая основа воспитания и обучения детей. Психологи отмечают, что ребенок усваивает родной язык, подражая разговорной речи окружающих (Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, А.П. Усова и др.).

Театрализованная деятельность – один из самых эффективных способов воздействия на детей, в котором наиболее полно и ярко проявляется принцип обучения: учить играя. Она оказывает большое влияние на речевое развитие ребенка. Стимулирует активную речь за счет расширения словарного запаса, совершенствует артикуляционный аппарат. Используя выразительные средства и интонации, соответствующие характеру героев и их поступков, ребенок старается говорить четко, чтобы его все поняли.

В театрализованной игре формируется диалогическая, эмоционально насыщенная речь. Дети лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность. Театрализованные игры способствуют усвоению элементов речевого общения (мимика, жест, поза, интонация, модуляция голоса).

На основании вышесказанного можно определить цель и способы работы с детьми дошкольного возраста: ознакомление с различными видами театра,

развитие речевой активности; последовательное знакомство с видами театра; поэтапное освоение детьми видов творчества по возрастным группам; совершенствование артистических навыков; работа над речью и интонацией; коллективное взаимодействие; умение сочувствовать, сопереживать.

Такая деятельность в нашем опыте осуществляется поэтапно: I младшая группа – знакомство детей с театральной куклой и театральными играми (дети смотрят драматизации, инсценировки в исполнении воспитателя и детей старших групп); II младшая группа – знакомство с видами театров, основами актерского мастерства; средняя группа – самостоятельная театрализованная деятельность.

Практическая работа осуществляется по трем направлениям:

«Развивающая среда» – создание театрального уголка в группе, включающего в себя: настольный театр, театр резиновой игрушки, театр мягкой игрушки, плоскостной театр, пальчиковый театр, костюмы, декорации, театр конусной игрушки, теневой театр и т.д.;

«Дети» – творческая деятельность детей, как совместная с воспитателем, так и самостоятельная. При работе с детьми используются следующие методы: сочинение сказок, модификация сказок, сопровождение движений кукол песенкой, стимулирование интереса и желания танцевать;

«Взрослые» – работа с родителями и специалистами ДОУ. Она включает в себя: совместное посещение театров семьями, выставка театров разного вида, создание выставок игрушек, сделанных своими руками, конкурс афиш, пригласительных билетов, совместное выступление детей и их родителей, выступление кукольного театра.

Специфическими приемами в процессе развития коммуникативных навыков (навыков развития речи) являются:

– показ и рассматривание предмета: то, что показывает и называет взрослый, приобретает для ребенка особый интерес, вызывает радостные эмоции, которые он переносит на взрослого, тем самым данный прием

помогает наладить контакт с ребенком, построить положительные взаимоотношения;

– выполнение действий с предметами: выполнив вместе с воспитателем ряд действий с предметом, ребенок переносит это в самостоятельную игровую деятельность, что способствует развитию игры детей и, как следствие развитию взаимоотношений детей;

– просьбы, поручения: этот прием помогает сформировать у детей ориентировку в окружающем мире, учит правильно обращаться с просьбой к сверстнику или взрослому. Это приводит к формированию умения самостоятельно выражать просьбу, что, прежде всего, необходимо в общении детей друг с другом в условиях игры и другой совместной деятельности;

– вопросы-ответы: данный прием используется для активации речи детей: побуждает детей к усвоению правил диалогической речи, а также позволяет развивать у детей умение вслушиваться в обращенную речь взрослого и сверстника;

– общение через игрушку: создает непринужденную обстановку в группе, способствует снятию страхов неизвестности, несоответствия требованиям взрослого, вызывает повышение познавательного интереса детей.

Таким образом, влияние театрализованной деятельности на развитие речи детей неоспоримо. С помощью театрализованных занятий можно решать практически все задачи программы развития речи и наряду с основными методами и приемами речевого развития детей можно и нужно использовать этот богатейший материал словесного творчества народа.

Литература

1. Антипина, Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии / Е. А. Антипина. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
2. Театральная педагогика в детском саду / Е. В. Мигунова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.

И.А. Гвоздева,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 6»,
г. Тобольск

**Дидактические игры как средство развития речи детей дошкольного
возраста**

Didactic games as means of development of speech of preschool children

Аннотация: Данная статья посвящена вопросам развития речи детей дошкольного возраста с помощью дидактических игр.

Annotation: This article is devoted to questions of language development of preschool children with didactic games.

Ключевые слова: Развитие речи, дидактические игры, активизация словаря, обогащение словаря, культура речи.

Ker words: The development of speech, didactic games, the activation of the dictionary, enrichment of vocabulary, speech.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, ее правилам и действиям, если эти правила ими усвоены.

Структура дидактических игр по развитию речи определяется принципом взаимосвязи различных разделов речевой работы: обогащения и активизации словаря, работы над смысловой стороной слова, формирования грамматического строя речи, воспитания звуковой культуры речи, развития элементарного осознания языковых явлений. Именно взаимосвязь разных речевых задач создаёт предпосылки для наиболее эффективного усвоения речевых умений и навыков.

В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи и т. д. Поэтому дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи.

Содержание дидактических игр определяется «Программой воспитания в детском саду», оно связано с содержанием занятий и наблюдениями, и

опирается на знания, уже имеющиеся у детей, причем часто в одной игре они могут использовать знания и представления, полученные на занятии по разным разделам программы.

Некоторые дидактические игры имеют сюжет, требуют разыгрывания ролей. Из дидактических игр с сюжетом следует выделить игры-инсценировки – показ с помощью игрушек небольших сценок, в которых перед детьми ставится дидактическая задача (угадать, из какой сказки показан эпизод, и продолжить сказку, заметить изменения, которые произошли на сцене). Некоторые из этих игр ставят перед детьми задачу этического содержания.

Многие дидактические игры не имеют сюжета и заключаются только в решении определенной задачи. Но и в этих играх содержание черпается из представлений детей об окружающем и связано с задачами речевого развития.

На пятом году жизни предусматривается введение в активный словарь ребенка названий всех предметов (предметов, входящих в группы овощей, фруктов; продуктов питания; всех предметов обихода), материалов (ткань, бумага, древесина, стекло) и т. п., а также слов, обозначающих особенности предметов и материалов, знакомых ему по личному опыту, и способы сенсорного обследования. Под руководством педагога в дидактических играх дети учатся группировать предметы по одному существенному признаку – по назначению.

Главное внимание уделяют введению в активный словарь слов, обозначающих дифференцированные по степени выраженности качества и свойства (светло-красный, кисловатый, горько-солёный, прочнее, тяжелее, плотная).

Таким образом, в дошкольных учреждениях педагоги широко используют дидактические игры как распространенный метод словарной работы.

В старшем дошкольном возрасте, когда у детей начинает активно формироваться логическое мышление, словесные игры чаще используют для формирования мыслительной деятельности, самостоятельности в решении задач. Эти дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, но

особенно они важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют подготовке ребят к обучению в школе. Словесные игры проводятся преимущественно в старших группах и очень важны для подготовки детей к школе, так как требуют и, следовательно, развивают умение внимательно слушать, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания.

Для формирования речевого словаря у детей старшего дошкольного возраста широко используют такие словесные дидактические игры, как «Скажи наоборот», «Краски», «Садовник», «Черного, белого не берите, «да» и «нет» не говорите», «Продолжай дальше». Например, играя в игру «Продолжай дальше», дети могут называть различные части или качества одного предмета или название предметов, входящих в родовое обобщение, и т. п.

Самостоятельное использование разнообразного словаря, полученного на занятиях и в дидактических играх, осуществляется в бытовом общении дошкольников. Роль воспитателя здесь заключается в организации содержательного общения, во внимании к речи детей, к ее словарному составу, к тому, чтобы ребенок использовал все богатство накопленного словаря.

В дошкольных учреждениях для решения словарной задачи педагоги эффективно используют дидактические игры с наглядным материалом, в ходе которых происходит обогащение, закрепление и активизация словаря дошкольников.

Таким образом, дидактическая игра является широко распространенным методом словарной работы с детьми дошкольного возраста.

Литература

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: кн. для воспитателя дет.сада / А. К. Бондаренко. –2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей.– М., 1981. – С.139-143.

И.А.Захарченко

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 22»,

г.Тобольск

**Развитие коммуникативных способностей у дошкольников средствами
театрализованной игры**
**The development of communication skills of the preschool children by
means of a theatrical game**

Аннотация: Статья посвящена влиянию театрализованных игр на коммуникативное развитие дошкольников. В статье представлен опыт работы театрального кружка.

Annotation: the article is focused on the impact of theatrical games on communication development of preschool children. Work experience of the theater group is presented in the article.

Ключевые слова: Коммуникация, театральная игра, сказка.

Keywords: communication, theatrical game, fairy tale.

Дошкольный возраст – уникальный период интенсивного, всестороннего развития ребёнка. И одним из важных показателей психического развития дошкольника являются коммуникативные способности. Современное общество предъявляет высокие требования к коммуникативной деятельности личности. Обществу нужны творческие личности, которые могут нестандартно мыслить, грамотно выражать свои мысли находить решение в любых жизненных ситуациях. В дошкольном возрасте дети легко приобретают новые знания, сохраняют и удерживают, сформированные умения и навыки. Коммуникация – способность общаться со сверстниками и взрослыми, понимание и осознание себя. Человек без коммуникационных способностей не может жить среди людей. Коммуникация не просто действие – это именно взаимодействие, оно осуществляется между участниками общения.

В настоящее время коммуникативное развитие дошкольников вызывает тревогу. Ни для кого не секрет, что телевизор и компьютер, компьютерные игры стали заменять и детям и взрослым общение и игровую деятельность. У многих детей нарушена коммуникативная функция речи. У таких детей

наблюдается неустойчивое внимание, плохая память, быстрая утомляемость, плохая лексика, нарушение грамматического строя речи. Ребёнок не всегда правильно может сформулировать свою мысль, ответить на вопросы, вступает в конфликт и затрудняется разрешить его мирным путём.

Умение общаться – это важнейшее условие успешного социального, интеллектуального развития ребёнка. Всем известно, что игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности. И в формировании коммуникативных способностей ребёнка-дошкольника именно театрализованная игра является одним из наиболее эффективных и доступных способов. Театрализованная игра является средством развития общения детей дошкольного возраста. Она является хорошей возможностью раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создают свой художественный образ персонажа, у детей развивается творческое воображение.

Театральная постановка «Репка» учит быть дружными, трудолюбивыми. Постановка «Маша и медведь» предостерегает, что в лес одним ходить нельзя – можно попасть в беду, а уж если так сложилось – не отчаивайся, найди выход из сложной ситуации.

Театральные игры всегда радуют, часто смешат детей, пользуются у них неизменной любовью. Дети видят окружающий мир через образы, краски, звуки. Дети смеются, когда смеются персонажи, грустят, огорчаются вместе с ними, могут плакать над неудачами любимого героя, всегда готовы прийти к нему на помощь. Примером может служить театрально-игровая деятельность в постановках «Гуси-лебеди», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Красная шапочка на новый лад». Страх и трусость высмеиваются в мини-постановках «У страха глаза велики», «Лиса и журавль».

Думается, что основной смысл театральной игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребёнка, что в процессе этой деятельности происходят глубокие преобразования первоначальных замыслов,

сложившихся в его жизненном опыте. Способность к коммуникации в поведении детей дошкольников обнаруживаются в момент принятия той или иной роли, развития сюжета, собственно театрализованной игрой. Взаимосвязь между театрализованной игрой и коммуникативным развитием можно представить в таком контексте: становление и совершенствование театрально-игровой деятельности влияет на развитие коммуникативной сферы, и высокий уровень коммуникативного развития отражается в театрализованной игре.

Таким образом, театральная кружковая деятельность помогает объединить решение проблем личностного и коммуникативного развития.

Основное направление работы театрального кружка «Светлячок» – развитие эмоционально-коммуникативной деятельности, творческих способностей детей-дошкольников через театрально – игровую деятельность. Работа в кружке организована таким образом, что она способствует развитию правильного коммуникативного поведения. Театрализованные игры и постановки оптимизируют развитие ребёнка, вводят детей в богатый мир образов, человеческих поступков и отношений. Ребёнок учится заранее продумывать свои действия, поступки героев подбирает выразительные средства: мимику, интонацию, позу. Часто в детских постановках включается персонаж, который помогает положительному герою сохранить свои моральные ценности. Чаще всего это мудрый старец, который всегда появляется в тот момент, когда герой находится в отчаянном положении, из которого его спасти может только глубокое размышление. Старец не только помогает положительному герою сохранить свои моральные ценности, но и сам олицетворяет такие моральные качества, как добрая воля и готовность помочь. Примером может служить Старичок – Лесовичок в постановке «Морозко», Мороз Иванович в постановке «Приключения Маши под Новый год». Участвуя в театрально-игровой деятельности, дети познают мир, становятся участниками событий из жизни мира природы и людей. Очень важно создать в групповой комнате предметно – развивающую среду, стимулирующую развитие коммуникативных способностей. В группе

оформляются театральные зоны: «Уголок ряжения» «Мини-музей», «Театральная сцена». Развитие коммуникативных способностей детей средствами театрализованной игры способствует реализации творческих сил и духовных потребностей детей. Самое главное – участие детей в театрализованных играх доставляет детям радость, вызывает активный интерес, увлекает их.

Литература

1. Дронова Т.Н. Играем в театр. Театрализованная деятельность детей 4-6 лет. – М.: Просвещение, 2005. – С.27-32.
2. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника. – М: Дрофа, 2010. – С.22-24.
3. Артёмова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. – М. Просвещение, 2008. – С.39-43.

УДК 372

Н.А. Злыгостева,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 6»,
г. Тобольск

Игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с учетом гендерных особенностей Gender-sensitive play activity of senior preschool children

Аннотация: Статья посвящена вопросам организации игровой деятельности в соответствии с гендерной принадлежностью детей старшего дошкольного возраста.

Abstracts: The Article is devoted to the organization's activities in accordance with their gender of children of senior preschool age.

Ключевые слова: Полоролевые или гендерные отличия, гендерное воспитание, игра.

Ker words: Gender or gender differences, gender education, game.

*«Нельзя считать один пол совершеннее другого,
так и нельзя их уравнивать»
Ж.Руссо*

В настоящее время центральным направлением в педагогике является личностно-ориентированный подход к каждому ребенку. В связи с этим на первое место выходит проблема учета гендерных особенностей воспитанников.

В соответствии с современными подходами к дошкольному образованию гендерное воспитание рассматривается как комплексная психофизическая проблема, включающая в себя биологические, психологические и социальные аспекты. Специфика процесса гендерной социализации ребенка позволяет считать правомерной работу по половому воспитанию уже в дошкольном возрасте, далее требует продолжения и на других этапах развития ребенка.

Организация полоролевого воспитания должна осуществляться в аспекте целостной педагогической системы, не допускающей недооценку какого-либо из ее компонентов. Именно поэтому важен принцип интеграции задач образовательных областей, предложенных в современной педагогике.

Очевидно, что работа педагога в данном направлении предусматривает разнообразие форм и методов воспитания и обучения детей, которые обеспечивают разностороннее личностное развитие: здоровье и физическое развитие; социально-личностное; познавательно-речевое развитие; художественно-эстетическое.

Необходимо отметить, что несмотря на изменение направлений государственной политики, игра продолжает занимать важное, если не сказать центральное, место в жизни дошкольника, являясь преобразующим видом его самостоятельной деятельности.

В игре происходит развитие ребенка: его представления; ориентация в отношениях между людьми, коммуникабельность, чувство собственного достоинства; навыки самоорганизации и здорового образа жизни; формируется уважительное отношение к окружающим, к иной точке зрения; положительное отношение к себе, как представителю того или иного пола; открытость внешнему миру, доброжелательность и отзывчивость.

Именно в игровой деятельности особенно заметны различия девочек и мальчиков дошкольного возраста. Ученые отмечают разное содержание и игровые стили: девочкам ближе тихие игры на семейно-бытовые темы, истинно «мужские игры» мальчиков – шумные, наполненные движением. Важно

учитывать эти особенности при организации предметно-развивающей среды группы.

Игра воспроизводит стабильное и инновационное в жизненной практике и, значит, является деятельностью, в которой стабильное отражают именно правила и условности игры – в них заложены устойчивые традиции и нормы, а повторяемость правил игры создает трениговую основу развития ребенка.

Для того чтобы игра стала эффективным средством гендерного воспитания, необходимо руководство содержанием ролевой игры с учетом особенностей мальчиков и девочек, как в детском саду, так и в семье. Важно организовать включение ребенка в позицию субъекта игровой деятельности, которая наиболее полно соответствует его гендерным склонностям и интересам с целью воспитания ребенка как будущего мужчины или женщины.

Анализируя качества, которые развиваются в игре с учетом гендерного подхода, мы видим портрет дошкольника, соответствующий предложенному в ФГОС портрету дошкольника-выпускника.

Литература

1. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст]: конспект лекций / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 40 с.
2. Педагогика. Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
3. Сапин М.Р., Сивоглазов А.И. Анатомия и физиология человека (с возрастными особенностями детского организма): Учебник для студентов образовательных учреждений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 381 с.

**Развитие мелкой моторики как эффективный способ подготовки руки
дошкольника к письму**

**The development of fine motor skills as an effective method of preparing
preschoolers to the handwriting**

Аннотация: в статье рассматривается зависимость качества готовности дошкольника к школьному обучению от степени развитости мелкой моторики руки.

Annotation: The article deals with the dependence of the quality of preschool readiness for school on the degree of development of fine motor hand.

Ключевые слова: готовность к школе, мелкая моторика руки, развитие речи, навыки письма.

Keywords: readiness for school, fine motor hand, development of speech, writing skills

Одной из основных задач воспитания и обучения дошкольника является подготовка его к школе. Один из навыков, который должен быть сформирован к тому времени, когда ребёнок пойдет в школу – это развитие точных движений (тонкой моторики). Проблема повышения эффективности комплексной работы по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук детей 5-6 лет не теряет своей актуальности.

В.А. Сухомлинский считал, что истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движении детской руки, чем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, чем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума. Чем больше мастерства в детской руке, тем он умнее.

Одним из основных условий и в то же время показателем физического и нервно-психического состояния ребенка является разностороннее развитие его движений (в данном случае имеются в виду движения рук ребенка), чем они многообразнее, тем совершеннее функции нервной системы.

Систематические упражнения по развитию мелкой моторики помогают также выработать навыки самоконтроля и саморегуляции движений рук не только под контролем зрения, но и при участии осязания, тактильно-двигательных ощущений. Кинестетический контроль за движением руки во время выполнения практических действий (штриховка, обводка, рисование) – эффективное средство компенсации и коррекции зрительной недостаточности и формирования двигательных навыков. А повторение одного и того же движения способствует автоматизации двигательных навыков, являющихся основой подготовки руки ребенка к обучению письму, развивает компенсаторные возможности мышечного чувства, учит детей рациональному использованию зрительного восприятия.

Тем не менее, надо заметить, что слабое развитие моторики остается основной проблемой детей, поступающих в первый класс.

Плохая моторика пальцев рук дает низкие результаты при выполнении различных заданий, например: обвести фигуру, нарисовать по образцу и т.д. Ребенок быстро устает, у него падает работоспособность. Неподготовленность к письму, недостаточное развитие мелкой моторики может привести к возникновению негативного отношения к учебе, тревожного состояния ребенка в школе.

Почему же у дошколят слабо развита мелкая моторика? Причин тому несколько: одна из них заключается в неэффективном подборе игр и упражнений-заданий для развития мелкой моторики, которые ориентируются на работу основных пальцев руки (большого, указательного, среднего), т.к. безымянный палец и мизинец находятся вне активной зоны и в повседневной деятельности практически не участвуют. Однако, оставляя безымянный палец и мизинец вне поля внимания, т.е. не используя их в упражнениях, мы снижаем эффект развития тонкой моторики. Для получения максимального эффекта важно ориентироваться на те упражнения, задания, игры, которые способствуют развитию всех пальцев руки. Подбирая задания на развитие мелкой моторики, важно помнить и о специфике самих движений. Движения на

сжатие, растяжение и расслабление должны сочетаться. При частом использовании движений сжатия без растяжения (и уж тем более расслабления) возникает так называемый «перекос», что может вызвать повышение тонуса пальцев. Упражнения должны строиться на использовании изолированных движений каждого пальца.

Для успешного развития тонкой моторики важно тренировать обе руки. Как правило, одна рука у большинства людей оказывается ведущей, с ней обычно и проводится основная работа, в то время как не ведущая рука оказывается ущербной.

Важно в играх равным образом развивать тонкие движения пальцев обеих рук, а в быту стремиться распределять различные действия между правой и левой руками. Однако из этого не следует, что надо переделывать левшу на праворукого или наоборот. Надо лишь не ведущую руку сделать более активной.

Для укрепления и развития детской руки, координации движений рекомендуются различные упражнения и действия с предметами (расстегивание и застегивание пуговиц, завязывание и развязывание ленточек, узелков, шнурков, перекладывание мелких предметов, плетение из ниток различных поделок, аппликации, конструирование, лепка, рисование и штриховка, пальчиковая гимнастика и массаж). Приемы могут быть разными. Важно вовлекать в движения больше пальцев, а сами движения производить энергично. Каждый из этих приемов направлен на развитие ребенка: его костно-мышечного аппарата, сенсорной чувствительности, зрительно-моторной координации, произвольного внимания, навыков психорегуляции.

Упражнения по развитию мелкой моторики приносят тройную пользу ребенку: кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений руки, подготавливают к овладению письмом; формируют у него художественный вкус, что полезно в любом возрасте и, в третьих, доказано, что развитие рук связано с развитием речи и мышления ребенка. Поэтому в нашем детском саду развитию мелкой моторики уделяется

специальное внимание. Обычно острую необходимость в этом испытывают дети подготовительной группы к школе, готовящиеся к освоению сложнейшего навыка – навыка письма. Но в нашем детском саду группы разновозрастные, поэтому игры-занятия по развитию мелкой моторики проводятся со всеми детьми от 3 до 6 лет. Ежедневно, в начале и в конце занятий мы разминаем пальчики: делаем массаж, упражняемся с шариками и палочками, играем в пальчиковые игры. Необходимо и полезно использовать игры и упражнения для тренировки пальцев в сочетании с речью детей.

Мы в работе с детьми используем развивающие пособия: рамки, шнуровки, упражнения с водой и крупой. Все упражнения проводятся в игровой форме. Сложность их выбирается в зависимости от уровня развития тонкой моторики рук детей. При выполнении многих упражнений все дети вначале испытывают затруднения. Но когда их проводишь регулярно, и используешь разнообразные приемы, то весь комплекс упражнений становится мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга, стимулирующим развитие мышления ребенка.

Предлагаем практический материал:

- гимнастика в стихах («Котята», «Гроза»);
- упражнения.

Приведем примеры некоторых упражнений.

Упражнение «Качаем палочку».

Упираясь концами палочки в центр ладоней, вращать кисти рук перпендикулярно палочке, стараясь не уронить ее. Медленно поднимать руки над головой и опускать их вниз, продолжая удерживать палочку (2-3 раза).

Упражнение «Удерживаем палочку».

Брать палочку за концы и удерживать ее на весу поочередно указательными пальцами обеих рук, средними пальцами и т.д.

Упражнение «Закручивание и откручивание».

Положить шар на середину ладони, прокрутить его большим пальцем от мизинца до указательного пальца, затем вернуть с помощью указательного в

исходное положение. Продолжить «закручивание», не прерывая движения. Для выполнения «откручивания» крутить шар в обратном направлении, возвращая его в исходное положение с помощью мизинца.

Упражнение «Горизонтальное вращение шаров».

Взять в руку два шара, большим пальцем толкать ближний к нему шар в направлении мизинца, а мизинцем начать движение другого шара в направлении большого пальца. Если правый шар проходит ближе к основанию ладони, то происходит вращение по часовой стрелке, и наоборот. Крутить шары, не останавливаясь, освоить движение как по часовой, так и против часовой стрелки. После освоения можно попробовать выполнять упражнение ладонью вниз, а также под разными углами.

Предлагаем консультации для родителей:

Зачем нужна мелкая моторика? Неподготовленность к письму, недостаточность движений ручной моторики может вызывать негативное отношение к обучению в школе уже с самых первых его этапах. Вот почему работа по развитию мелкой моторики является важной составляющей обучения ребенка. В дошкольном возрасте важна работа именно по подготовке к письму, а не само письмо.

Движения руки человека формируются в процессе воспитания и обучения как результат ассоциативных связей, возникающих при работе зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов.

Высокий уровень развития мелкой моторики свидетельствует о функциональной зрелости коры головного мозга и о психологической готовности ребенка к школе. Игры и упражнения на развитие мелкой моторики оказывают стимулирующее влияние на развитие речи. Они являются мощным средством поддержания тонуса и работоспособности коры головного мозга, средством взаимодействия ее с нижележащими структурами.

В процессе игр и упражнений на развитие мелкой моторики у детей улучшаются внимание, память, слуховое и зрительное восприятие,

воспитывается усидчивость, формируется игровая и учебно-практическая деятельность.

УДК 372

А.А.Козлова,

Тюменский государственный университет

Образовательная среда семьи и ДООУ как условие профилактики и коррекции дислалии детей дошкольного и младшего школьного возрастов
Educational environment and family day nursery as a condition of prevention and correction of dyslalia preschool and primary school ages

Аннотация: В данной статье рассматривается образовательная среда как условие профилактики и коррекции речевого нарушения – дислалия. Так же рассмотрены причины дислалии, пути взаимодействия родителей и специалистов в решении проблемы.

Abstract: This article discusses the educational environment as a condition for the prevention and correction of speech disorders - dyslalia. Just consider the reasons dyslalia, ways of interaction of parents and professionals and solve the problem.

Ключевые слова: нарушения речи, дислалия, логопедия, взаимодействие, развитие, образовательная среда.

Keywords: speech disorders, dyslalia, speech therapy, interaction, development, educational environment.

Речь – одна из центральных, важнейших психических функций, она имеет огромное влияние на развитие ребёнка в целом; соответственно, развитие мышления в значительной мере зависит от развития речи. Речь лежит в основе овладения грамотой и всем процессом обучения, поэтому можно сказать о том, что среди неуспевающих школьников начальных классов большую часть составляют дети с различными отклонениями в развитии речи.

В настоящее время их количество значительно увеличивается. Каждое нарушение имеет свою этиологию, патогенез и симптоматику. Такое нарушение речи как дислалия, встречается наиболее часто и все чаще у детей младшего школьного возраста.

Обычно, данное нарушение речи корректируется у детей еще в дошкольном возрасте. Но, к сожалению, даже в укомплектованных специалистами дошкольных учреждениях, этого не происходит. Несмотря

на все особенности данного нарушения, самостоятельно оно не проходит и для его исправления необходима как помощь логопеда, так и наличие здоровой речевой среды.

Полноценное развитие личности ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Однако выполнение этой задачи связано с определенными трудностями, являющимися следствием чрезвычайной сложности самого явления речи. Речевой функцией ребенок овладевает постепенно, путем подражания произношению звуков и слов взрослых. Овладение правильным произношением большинства звуков происходит у него не сразу, а через промежуточные звуки. Это период так называемого физиологического (возрастного) косноязычия [2, с. 100-101].

Под дислалией понимаются нарушения звукопроизношения, обусловленные расстройством нейродинамики (слабостью дифференцировок) функциональной или органической природы. Своеобразие фонетических нарушений звукопроизношения, неизжитых детьми в дошкольном возрасте, в дальнейшем самостоятельно не исчезают, а переходят в стойкие дефекты произношения. При относительной норме лексико-грамматической стороны речи у ребенка дислалия может выступать в виде изолированного дефекта. Однако встречаются случаи, когда дислалия сопутствует более сложным речевым нарушениям, выражающимися в различной степени лексико-грамматического недоразвития.

Так или иначе, дислалия у детей зависит не столько от несовершенства функций их слухового анализатора, сколько от трудностей выработки соответствующих артикуляционных укладов, т.е. от трудностей выработки сложной координации движений органов речевой артикуляции [3, с. 4].

Основными причинами дислалии в младшем школьном возрасте выступают следующие:

1. Соматические:

- физическая и неврологическая ослабленность из-за длительных хронических заболеваний организма (расстройство пищеварения, частые простудные заболевания).

2. Социальные:

- неблагоприятное речевое окружение (воспитанием ребенка занимаются лица с недостатками произношения, данный недостаток превращается для ребенка в эталон нормы, ребенок овладевает речью с данным недостатком);

- неправильное речевое воспитание (члены семьи употребляют свою речь подобно детской);

- двуязычие в семье;

- недоразвитие речеслухового анализатора (поздно появляется чувство языковой нормы, из-за этого закрепляются недостатки произношения звуков, которые ребенок не замечает).

3. Органические – связанные со строением органа (языка, десны, зуба и др.).

4. Наследственные – передаются из поколения в поколение (редкие зубы, выдвинутая вперед нижняя челюсть и др.).

5. Врожденные – дефекты, сформировавшиеся в период внутриутробного развития.

6. Приобретенные – дефекты, возникшие в момент родов или в течение последующей жизни (удаленные зубы, переломы челюстей и др.) [1, с. 126].

Что касается социальных причин, а конкретно последней, запущенность случаев коррекционных мероприятий часто происходит из-за недостатка количества и качества работы логопеда и не выполнение надлежащих рекомендаций родителями со стороны специалиста, либо полное их отсутствие.

Один из аспектов этого вопроса – поиск действенных путей сотрудничества, в равной степени необходимого как педагогам, так и

родителям. Уровень развития ребенка, в первую очередь, зависит от той атмосферы, которую создают сознательно, а большей частью, и бессознательно взрослые в семье. Степень влияния домашней работы родителей с детьми, на время и качество коррекции речи ребенка, велика. Ожидания и надежды родителей связаны, как правило, только с работой логопеда. Поэтому необходимо привлечение родителей к активному участию в коррекционном процессе по преодолению речевого дефекта у ребенка, так как это во многом облегчает работу специалиста и ускоряет успехи ребенка. Родители в известной мере привыкают к речи своих детей и не замечают в ней недочетов, а поэтому и не помогают им усваивать правильную речь. Логопед должен помочь родителям правильно организовать эту работу. Поэтому необходимо познакомить родителей с индивидуальными особенностями всех сторон речи ребенка (словаря, грамматического строя, звукопроизношения) и наметить план коррекционных мероприятий. Помощь детям тогда будет эффективной, когда к их речи и поведению предъявляют единые требования (и дома, и в детском саду). Это вполне достижимо, если родители будут посещать логопедические занятия и консультации у логопеда. Участие родителей в коррекционном процессе очень полезно как для ребенка, так и для самих родителей.

Наблюдаются случаи, когда при коррекционной работе не происходит должного сопровождения дошкольника до перехода в образовательное учреждение. Составляя программу работы с детьми, имеющими речевые нарушения, логопеды упускают необходимость посткоррекционной работы.

Ребенок, пройдя курс программы в логопедической группе, и тем самым избавившись от нарушения речи, такого как дислалия, снова входит в ту же группу, где могут находиться дети с еще нескорректированными дефектами речи. Тем самым ребенок снова попадает в нездоровую речевую среду и может возникнуть рецидив нарушения либо его иная форма.

В тех случаях, когда ДОО общеразвивающего вида не имеет возможности работать в непосредственном контакте со специалистом-логопедом, речевые нарушения у детей должны стать объектом особого внимания и адекватного

воздействия со стороны дошкольных педагогов в рамках отдельного направления дошкольного образовательного процесса.

Фактически проводимая воспитателями массовых детских садов грамотная работа с детьми, имеющими недостатки в речевом развитии, может расцениваться как одна из возможных моделей интегрированной (включенной в массовую систему дошкольного образования) логопедической работы. Однако, нередко в силу разных объективных и субъективных причин, таких, как отсутствие у специалистов дошкольного воспитания достаточного объема коррекционно-педагогических знаний и умений, должного осознания и адекватной оценки своей роли в преодолении недостатков в речевом развитии дошкольников и др., организовать такую работу на оптимальном уровне не всегда представляется возможным.

Подводя итог, можно определиться с рекомендациями, которые помогут специалистам, а так же родителям определить наилучшие пути коррекции и профилактики дислалии в дошкольном возрасте, во избежание рецидивов и более качественной работы:

1. Создание предметно-развивающей среды.

Как показывают исследования, основа формирования речи – обогащение чувственного опыта ощущений, восприятий, представлений, а также развитие движений, и всей деятельности ребенка. Поэтому, создание полноценной предметно-развивающей среды в группе и организация в ней совместной деятельности ребенка со взрослыми и сверстниками, не имеющими речевых нарушений, служит наиболее мощным средством, как стимуляции, так и мотивации полноценной и здоровой детской речи.

2. Создание активной речевой среды

Так как речь ребенка развивается путем подражания речи окружающих людей (в том числе и сверстников), важным средством профилактики нарушений звукопроизношения служит создание соответствующей возрасту детей активной речевой среды: правильная, чистая речь взрослых, окружающих ребенка других детей, чтение произведений художественной литературы,

использование фольклора в режимных моментах, четкое планирование игровой деятельности.

Игра способствует поддержанию интереса детей к деятельности, повышает эмоциональный фон и положительную мотивацию, развивает умения и навыки.

3. Вовлечение родителей в работу по профилактике звукопроизношения, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогическом процессе необходимо для развития собственного ребенка.

Литература

1. Богомолова А.И. Нарушения произношения у детей. – М.: Просвещение, 1971. – 209 с.
2. Логопедия: Учеб.пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология»/ Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Просвещение, 1989. – 527 с.
3. Хрестоматия по логопедии (извлечение и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. 1/ Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 560 с.

УДК 372

И.М.Кондрахина,
МАДОУ « Детский сад №7»,
г.Тобольск

Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста посредством математических игр и игровых упражнений Development of logical thinking in children of preschool age through mathematical games and playing exercises

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития логического мышления в старшем дошкольном возрасте, в ней представлен авторский опыт решения данной проблемы.

Abstracts: The article is devoted to the problems associated with the development of logical thinking in the preschool age. The author shares the experience of solving this problem.

Ключевые слова: развитие, мышление, игра.

Ker words: development, thinking, game.

В период дошкольного детства активно развиваются познавательные процессы, которые выступают основой формирования умственных способностей ребёнка. Одним из таких процессов является мышление. На протяжении всего дошкольного возраста формирование мышления происходит в три этапа:

- наглядно-действенное мышление (ранний возраст);
- наглядно-образное мышление (основной вид мышления ребёнка в дошкольном возрасте);
- словесно-логическое (когда ребёнок мыслит в уме с помощью понятий, рассуждений). Этот вид мышления начинает формироваться в старшем дошкольном возрасте на основе образного мышления. И является одной из высших форм деятельности человека.

Наблюдения показывают, что у большинства детей старшей группы недостаточно развиты такие критерии логического мышления, как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, умение рассуждать и аргументировать свою точку зрения, устанавливать причинно-следственные связи, нестандартность мышления. Детям, не овладевшим такими способностями, трудно будет осваивать школьную программу, что может негативно отразиться на их здоровье.

По праву ведущее место в решении этой проблемы занимает математика. Она развивает ум ребёнка, гибкость мышления, учит логике.

Кратко охарактеризует авторский опыт развития логического мышления детей через обучение математике, используя разные игры.

Проведенная в начале учебного года диагностика позволила сформулировать следующие задачи:

- Формировать умения находить верный способ в решении поставленной задачи, аргументируя при этом свои суждения.
- Развивать и совершенствовать умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать.

- Развивать сенсорные эталоны (цвет, размер) и сопоставлять предметы по цвету, длине, ширине, высоте.

Для реализации задач был составлен перспективный план в соответствии с требованиями ФГОС и основной общеобразовательной программой дошкольного образования МАДОУ «Детский сад №7» г.Тобольска. В группе была оформлена мобильная и доступная развивающая предметно-пространственная среда, стимулирующая ребёнка на игровую и познавательную деятельность. Для занятий по занимательной математике были использованы различные дидактические игры, а также авторские пособия, такие, как логические блоки Дьенеша и палочки Кюизенера. Играя с блоками, дети выполняют задания-проблемы, разнообразные предметные действия (группируют по признаку, выкладывают по заданному алгоритму). Например, игры; «Поиск», «Змейка», «Этажи», «Магазин», «Сюрприз», «Составь фигуру», «Составь картинку» и т.д. У детей развивается логическое и аналитическое мышление. Знакомятся с формой, цветом, толщиной и размером объектов с математическими и начальными знаниями информатики. Палочки Кюизенера также как и блоки Дьенеша являются многофункциональными; это набор счетных палочек, которые еще называют «числа в цвете», «цветные палочки», «цветные линеечки». Играя с ними, у детей развивается воображение, познавательная активность, умение пользоваться схемами. Для большей заинтересованности совместно с детьми изготовили плоский вариант картонных палочек с магнитами для игры на магнитной доске, оформили «Большую книгу игр». В нее входят игры и игровые упражнения, которые учат использовать условно-тематические изображения, а также «Лабиринты», ребусы, кроссворды, головоломки, загадки в картинках, задачи – шутки и т.д.

Для использования в совместной деятельности была подготовлена картотека словесных игр на развитие логического мышления с математическим содержанием. Большой интерес у детей вызывают геометрические конструкторы на выкладывание изображений из геометрических деталей – это «Головоломка Пифагора», «Вьетнамская игра», «Монгольская игра»,

«Колумбово яйцо», «Волшебный круг», «Танграм». Действия в этих играх просты, но требуют от детей умственной самостоятельности и заключаются в постоянном преобразовании. Увлекают детей коллективные игры, такие как «Домино», разнообразные «Лото», шашки, которые развивают не только логически, но и воспитывают спортивный дух, стимул к победе.

В игровой деятельности необходимо поощрять самостоятельность, инициативу, сотрудничество, создавать ситуацию успеха, а для поддержания положительных эмоций хвалить ребенка в присутствии других детей, рассказывать родителям о его достижениях. Для того чтобы работа была более плодотворна, необходимо поддерживать связь с родителями, которая заключается в беседах, консультациях, рекомендациях о просмотре информации в интернете.

Систематическая работа по развитию логического мышления совместно с родителями дает положительный результат и позволит детям более успешно учиться в школе.

Литература

1. Лелявина Н.О., Финкельштейн Б.Б. Давайте вместе поиграем: Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами. – СПб: ООО Корвет, 2002.
2. Логика и математика для дошкольников /Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая. Библиотека программы «Детство». – М., 2007.
3. Лучшие задачки для детей от 3 до 6 лет. Развиваем логику и мышление. М.: ООО издательство «ДОМ. XXI век», 2008.
4. Математика от трёх до семи: Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов / Автор – сост. З.А. Михайлова, Э.Н. Иоффе. – СПб: Детство-Пресс, 2010.

Развитие мелкой моторики руки в играх
Development of fine motor hand through the games

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития мелкой моторики рук. В статье рассмотрены игры, которые могут быть широко использованы для занятий с детьми в возрасте от года до трех лет.

Annotation: the article is devoted to the development of fine motor skills of hands. The article deals with games that can be widely used to work with children aged from one to three years.

Ключевые слова: мелкая моторика рук, развитие речи, интеллектуальное развитие.

Keywords: fine motor skills of hands, development of speech, intellectual development.

В последнее время современные родители слышат о мелкой моторике и необходимости ее развивать. Что же такое мелкая моторика, и почему она так важна? Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших учёных, таких, как: И.П. Павлов, А.А. Леонтьев, А.А. Лурия и др. Чем выше двигательная активность рук ребёнка, тем лучше развивается его речь. Формирование движений происходит при участии речи. Обычно ребёнок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически мыслить, у него достаточно развиты память, внимание, связная речь.

Ученые доказали, что центры головного мозга, отвечающие за движение пальцев рук и речь человека, расположены очень близко друг к другу. При работе над развитием мелкой моторики, параллельно в головном мозге происходит стимуляция речевых центров и, как следствие, ускоряется развитие интеллекта ребенка.

Поэтому, чтобы научить малыша говорить, необходимо не только тренировать его артикуляционный аппарат, но и развивать движения пальцев рук, или мелкую моторику. Мелкая моторика рук взаимодействует с такими

высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий. Педагоги и психологи рекомендуют начинать активную тренировку пальцев ребенка уже с восьмимесячного возраста. Как же лучше развивать мелкую моторику?

О пользе игр и занятий, развивающих мелкую моторику руки, написано достаточно много. В данной статье рассмотрены игры, которые чаще всего были нами использованы для занятий с детьми в возрасте от года до трех лет.

Большая часть занятий рассчитана на совместную деятельность ребенка и взрослого. Во-первых, это вопрос безопасности. Во-вторых, многие из перечисленных заданий ребенок в таком возрасте сам выполнить не в состоянии – зато охотно выступит «ассистентом».

Особенно помогают ребенку достичь хорошего развития мелкой моторики рук пальчиковые игры.

Пальчиковые игры – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Дети от года до двух хорошо воспринимают пальчиковые игры, выполняемые одной рукой.

Прокатывание шариков. Дети катают маленькие шарики по столу (по игровому полю, на котором можно нарисовать разные дорожки – прямые, изогнутые, по спирали). Во время игры шарик не должен выскользнуть из-под ладони и должен прокатиться точно по дорожке.

Сортирование мелких предметов. Очень важно, чтобы малыш это делал либо щепотью (тремя пальчиками), либо способом «пинцетного захвата» (захватывал двумя пальчиками – большим и указательным). Говоря о мелкомоторных играх, трудно обойти вниманием традиционные развивающие

игрушки. Для развития маленьких пальчиков очень полезными считаются шнуровки.

Игры-шнуровки (пришнуровать яблоко к спине ежика, детали одежды и другие сюжетные шнуровки). Эти игры быстро надоедают малышу. Поэтому лучше, если у Вас будет кукла, у которой ботиночки или одежда завязываются с помощью шнурка. Надевая эту куклу в игре и раздевая ее, малыш будет легко и с удовольствием тренироваться шнуровать.

Все занятия с ребёнком должны приносить радость. Только в этом случае они принесут пользу и приучат всё исследовать и изучать. А это самое главное для развития ребёнка. В первую очередь, нужно постараться создать все условия для игровой деятельности.

Необходима целенаправленная и систематическая работа по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста во взаимодействии с семьей, которая способствует формированию интеллектуальных способностей, речевой деятельности, а самое главное, сохранению психического и физического развития ребенка.

Для родителей в приемной целесообразно оформить уголок с необходимой информацией по развитию мелкой моторики, консультации на темы: «Взаимодействие родителей с детьми дошкольного возраста в развитии мелкой моторики рук», «Развитие мелкой моторики как основа интеллектуального развития».

Для развития мелкой моторики руки использовать основной принцип дидактики: от простого к сложному.

Мелкая моторика очень тесно связана с творчеством. Как известно, лепка и рисование сами по себе являются мощным инструментом для развития мелкой моторики. Обратим внимание на некоторые моменты, которые хорошо использовались именно в данном возрасте.

- рисование кусочком поролона. Тут два момента: во-первых, отрывание от поролона мелких кусочков нравится ребенку само по себе. Во-вторых,

выжимание этих кусочков в процессе рисования является очень хорошим упражнением для детской руки;

- рисование ватной палочкой или спичкой: ребенку необходимо прилагать больше усилий, чем при рисовании кисточкой;

- рисование пальцами.

Что касается лепки, то, конечно же, разминание пластилина.

Перекачивание в руках пластилиновых шариков, отрывание мелких кусочков, наклеивание их на бумагу – список можно продолжать долго. Совместными усилиями мы изготавливали (и продолжаем сейчас) поделки из пластилина, дети постарше могут справиться самостоятельно. Например, «ежик» – малышу предлагается утыкать кусок пластилина спичками. Или «новогодняя елка» – обычную еловую шишку украсить пластилиновыми кусочками.

Цветная бумага – тоже полезный предмет. Орудовать ножницами малышу еще не под силу, а вот рвать лист цветной бумаги на полосы – сплошное удовольствие. Цветная бумага рвется легче, чем, например, старые газеты, и, разумеется, ребенка яркая цветовая гамма привлекает больше, чем непритязательный газетный лист.

Только кропотливая работа, терпеливое отношение, ободрение при неудачах, поощрения за малейший успех, неназойливая помощь помогают нам добиться хороших результатов. Эти результаты дали положительную динамику.

Таким образом, в результате проделанной работы мы пришли к заключению, что целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста во взаимодействии с родителями способствует формированию интеллектуальных способностей, положительно влияет на речевые зоны коры головного мозга. А самое главное – способствует сохранению физического и психического здоровья ребенка. И все это напрямую готовит его к успешному обучению в школе.

М.А. Петелина,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 22»,
г. Тобольск

**Развитие творческого воображения средствами нетрадиционной техники
рисования у детей дошкольного возраста**

**Development of creative imagination by means of non-traditional painting
technique in preschool children**

Аннотация: в статье рассматриваются нетрадиционные техники рисования для развития творческого воображения у детей дошкольного возраста.

Annotation: the article is about innovative painting techniques for the development of creative imagination in children of preschool age.

Ключевые слова: творческое воображение, нетрадиционные техники рисования.

Keywords: creative imagination, unconventional painting techniques.

В последнее время в современном обществе все более остро встает вопрос о воспитании творческой личности. Поэтому возникает особая необходимость в изучении развития творческих процессов и нахождения путей их оптимизации.

Воображение ребенка гораздо богаче воображения взрослого человека. Действительно, дети фантазируют по самым различным поводам: они сочиняют истории, выдумывают фантастические сюжеты, приписывают камням или деревьям человеческие переживания и отношения, разговаривают с вещами.

Основная задача воображения – это воссоздание объективной реальности, достраивание целостной картины мира, получение новых впечатлений. С помощью воображения дети могут творчески овладеть схемами и смыслами человеческих действий, строить целостный образ какого-либо события или явления.

Таким образом, выявленные особенности структуры воображения ребенка-дошкольника показали связь развития воображения с развитием личности ребенка и помогли разработать психолого-педагогические условия развития творческого воображения.

Творческое воображение – это создание новых образов без опоры на готовое описание или условное изображение. Творческое воображение заключается в самостоятельном создании новых образов.

Так как развитию творческого воображения дошкольников способствуют различные виды деятельности, такие, как игра, конструирование, лепка, рисование, то особенность образов, которые создает ребенок, состоит в том, что они не могут существовать самостоятельно. Им нужна внешняя опора в деятельности. Так, например, если в игре ребенок должен создавать образ человека, то эту роль он берет на себя и действует в воображаемой ситуации.

Для рисования в детском саду можно представить различные материалы: простые и цветные карандаши; акварельные и гуашевые краски; восковые мелки; фломастеры; акварельные мелки; пастель; уголь; сангину; пластилин и тушь. В практике обучения детей изобразительной деятельности мы широко используем разнообразные материалы, и убедились: детям нравится новизна.

Нетрадиционные техники рисования направлены на развитие не только творческого воображения, но и мышления, памяти, внимания, мелкой моторики, а также на формирование словарного запаса и связной речи у ребенка. Ребенок воспринимает занятие с применением нетрадиционной техники рисования как игру, и это доставляет ему двойную радость.

На сегодняшний день существует множество методов нетрадиционного рисования, направленных на развитие творческого воображения: кляксография, раздельный мазок, монотипия, набрызг с помощью трафаретов, рисование на мокрой бумаге, рисование на мятой бумаге, раздувание капель, рисование свечой, ниткография.

Овладев различными нетрадиционными методами рисования, дети могут проявить творчество в самостоятельной продуктивной деятельности.

Чтобы ребёнок был свободен в творчестве, мы придерживались, следующих правил: предоставить детям свободу выбора места, вида, содержания, предметов и технологий; уважение к детям и результатам их творчества; помощь и своевременная поддержка оказывается только

индивидуально; создание в группе условий для самостоятельной работы по изобразительной деятельности; организация в группе выставки детских работ и для её просмотра приглашение детей и родителей из других групп.

Приобщая детей к искусству, необходимо использовать различные техники нетрадиционного рисования. Среди них много таких, которые дают самые неожиданные, непредсказуемые варианты художественного изображения и колоссальный толчок детскому воображению и фантазированию.

Чем разнообразнее будут условия, в которых протекает изобразительная деятельность, содержание, формы, методы и приемы работы с детьми, а также материалы, с которыми они действуют, тем интенсивнее станут развиваться детские художественные способности.

Разнообразить нужно и цвет, и фактуру бумаги, поскольку это также влияет на выразительность рисунков и ставит детей перед необходимостью подбирать материалы для рисования, продумывать колорит будущего творения, а не ждать готового решения.

Каждый ребенок – это отдельный мир со своими правилами поведения, своими чувствами. И чем богаче, разнообразнее жизненные впечатления ребенка, тем ярче, неординарное его воображение, тем вероятнее, что интуитивная тяга к искусству станет со временем осмысленнее.

«Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок», – утверждал В.А. Сухомлинский.

Литература

1. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольников. – М.: РАО, 1996. – 197 с.
2. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. – М., 1997.
3. Солдатова Е.Г. Использование нетрадиционных техник рисования в работе с детьми дошкольного возраста / Е.Г. Солдатова // Научный поиск. – 2012. – №21. – С. 44-46.

Как превратить любой литературный текст в логопедический тренажер
How to turn any literary text into speech therapy trainer

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития речи в семье. Автор предлагает упражнения по развитию речи ребёнка, которые посильны родителям в повседневном общении с ребёнком.

Abstracts: There are some recommendations of development of child's speech in a family in the article. The author suggests some exercises to develop child's speech which are easy to do by the parents during the everyday communication.

Ключевые слова: тренажёр, литературный текст, коррекция речи, ребёнок.

Key words: trainer, literary text, speech correction, child.

Большинство современных методик коррекции речи предполагают трёхстороннее взаимодействие: медицинское, педагогическое и семейное. У каждой стороны этого триумвирата – свои цели, обеспечивающие эффективность коррекционно-развивающего процесса. Самой важной, без сомнений, является роль родителей. Она заключается в организации взаимодействия специалистов и создании условий для развития и образования детей. Именно в семье происходит закрепление навыков, полученных ребёнком на занятиях со специалистами. К сожалению, здесь и обнаруживается противоречие: несмотря на готовность заниматься, родители сетуют на недостаток знаний, нехватку времени, отсутствие материала для закрепления. Первые две проблемы достаточно легко решаются: логопед может дать подробные рекомендации, а время для занятий с детьми можно использовать любое – в ожидании очереди, на прогулке, в автомобильной пробке. Лишь бы под рукой был материал для закрепления – своеобразный логопедический тренажёр. А что делать, если с собой не оказалось тетради с заданием логопеда? Всё гениальное – просто! Из любого литературного текста можно сделать логопедический тренажёр. Стоит только приложить немного смекалки и воображения.

К примеру, неотъемлемой частью коррекции речи является *развитие мелкой моторики*. Для этого придумано огромное количество игр на развитие руки. А вот как в этом может помочь сказка «Колобок» [1, с. 3]. Ребёнок и родитель рассказывают сказку, изображая с помощью рук:

Бабка по сусекам помела (поочередно пальцами гладят по ладошкам).

По амбарам поскребла (тыльную сторону ладоней поскрести пальцами).

И набрала муки пригоршни с две (сложить ладони в пригоршню и потрясти).

Замесила бабка тесто (поочередно сжимают – разжимают ладони).

Изжарила в масле колобок (круговые движения ладони об ладонь).

И положила на окошко студить (раскрыть ладони вверх и подуть на них).

Важнейшей составляющей логопедической работы по праву считается *развитие артикуляционного праксиса* (подвижности губ и языка). Рассмотрим данный вид работы на примере любимого детского стихотворения К. Чуковского «Телефон»[2, с. 1]:

У меня зазвонил телефон:

- *Кто говорит?*

- *Слон*(покажи губами, как слон тянет свой хоботок).

- *Откуда?*

- *От верблюда* (покажи языком, какой горб у верблюда).

- *Что вам надо?*

- *Шоколада* (как слонёнок будет слизывать шоколад с верхней губы).

- *Для кого?*

- *Для сына моего* (покажи, как слонёнок обрадуется шоколадке улыбнись).

- *А много ли прислать?*

- *Да пудов этак пять. Или шесть:* (как взвешивали на весах, вверх-вниз).

Больше ему не съест, он у меня ещё маленький! (слон шлёпает губками)

В работе над *интонационной выразительностью* стоит обратиться к рассказыванию сказки по ролям. Например, в сказке «Теремок» ребёнок должен одну и ту же фразу «Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт?» произнести трусливо, как заяц; устрашающе, как волк; вкрадчиво, как

лиса. Скорее всего, он будет подражать родителю, но и собственные интонационные находки детей бывают очень удачными.

Развитие темпо-ритмической стороны речи прекрасно отрабатывается в стихотворных играх по типу «Доскажи словечко». Вот как это может быть на материале стихотворения С. Маршака «Где обедал воробей?»:

Где обедал, воробей?

В зоопарке у зверей (родитель делает паузу, ребёнок договаривает).

Пообедал я сперва

За решеткою у льва.

Подкрепился у лисицы.

У моржа попил водицы.

Ел морковку у слона.

С журавлем поел пшена[3, с. 2].

На этапе автоматизации и введения в речь звука лучше использовать насыщенные звуком тексты, которые ребёнок знает наизусть. Например, при автоматизации звука *Ш* полезен будет текст народной потешки:

Петушок - петушок, золотой гребешок!

Маслена головушка, шелкова бородушка

Что так рано встаешь, голосисто поешь,

Деткам спать не даешь?

Несомненно, литературные тексты сделают логопедические занятия с ребёнком лёгкими, интересными, яркими, эмоциональными. А любящие и ответственные родители смогут приятно и с пользой организовать семейный досуг и помочь своему ребёнку преодолеть речевые проблемы.

Литература

1. Колобок. Сказки в обработке Афанасьева А.Ф. – М.: Р-Пресс, 2009.
2. Корней Чуковский. Телефон. –С-Пб.: Детство-Пресс, 2005.
3. Самуил Маршак. Стихи. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2005.

Использование мнемотехники в коррекционной работе с детьми
The use of mnemotechnics in correctional work with children

Аннотация: Статья посвящена вопросам использования мнемотехники в коррекционной работе учителя-логопеда. Автор предлагает три этапа работы по мнемотаблицам.

Annotation: The article is devoted to the use of mnemotechnics in correctional work of the teacher-speech therapist. The author proposes three phases of work on mnemotablitsam.

Ключевые слова: мнемотехника, мнемотаблицы, мнемодорожки.

Keywords: mnemotechnics, mnemotables, mnemotracks.

Количество детей с речевой патологией имеет тенденцию к увеличению. Поиск путей решения этой проблемы стимулирует постоянный поиск новых идей и технологий, позволяющих оптимизировать коррекционную логопедическую работу. Результативность коррекционной работы зависит от личностной включенности ребенка в педагогический процесс, осознанности выполняемых действий. Для преодоления трудностей на помощь ребенку могут прийти зрительные опоры – мнемотехнические, символические схемы-рисунки, позволяющие перевести часть передаваемой информации в зрительное поле.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Цель обучения мнемотехнике – развитие памяти, мышления, воображения, внимания, а именно психических процессов, ведь именно они тесно связаны с полноценным развитием речи. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на развитие основных психических процессов, памяти, внимания, образного мышления и речи; перекодирование информации из абстрактных символов в образы; развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.

На сегодняшний день образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. В речи детей существуют множество проблем. Педагогическое воздействие при развитии речи дошкольников, а особенно коррекция – очень сложное дело. Учитывая, что в данное время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был интересным, занимательным, развивающим.

Факторы, облегчающие процесс становления связной речи, по мнению С.Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, Л.В. Элькониной и других – это наглядность.

К.Д. Ушинский писал: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету». Так как наглядный материал у дошкольников усваивается лучше, использование мнемотаблиц на занятиях по развитию связной речи, позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию.

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация. Как любая работа строится от простого к сложному. Начиная работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходим к мнемодорожкам, и позже к мнемотаблицам. Что можно изобразить в мнемотаблице? В мнемотаблице можно изображать практически все – производится графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий, можно нарисовать то, что посчитаете нужным. Но изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Мнемотаблицы – схемы служат дидактическим материалом к работе по развитию связной речи детей. Они используются для: обогащения словарного запаса; при обучении составлению рассказов; при пересказах художественной литературы; при отгадывании и загадывании загадок; при заучивании стихов;

Работа на занятиях по мнемотаблицам состоит из трех этапов.

1 этап: Рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.

2 этап: Осуществляется перекодирование информации, т.е.

преобразование из абстрактных символов в образы.

3 этап: После перекодирования осуществляется пересказ сказки или рассказ по заданной теме. В младших группах с помощью воспитателя, в старших – дети должны уметь самостоятельно. Для детей младшего и среднего дошкольного возраста необходимо давать цветные мнемотаблицы, так как у детей остаются в памяти отдельные образы: цыпленок – желтого цвета, мышка серая, елочка зеленая. Кроме коммуникативной, развивается планирующая функция речи, ребенок учится последовательно и логически выстраивать свои действия, рассказывать об этом. Применение мнемосхем, помогает ребёнку в обогащении связного высказывания. Для обучения детей составлению рассказов-описаний может применяться компьютерная программа «Учимся говорить правильно» с использованием мнемосхем. Использование материала программы облегчает восприятие зрительных образов, которые являются инструментом для запоминания и воспроизведения текста. Применение компьютерной программы концентрирует внимание, увлекая детей, превращает занятие в игру.

На индивидуальных логопедических занятиях по автоматизации и дифференциации звуков, в работе с детьми отмечается, что для точного повторения стихотворного текста, скороговорок достаточно схематичного изображения отдельных частей. Как показывает практика, использование системы мнемотехники позволяет ускорить процесс по автоматизации и дифференциации поставленных звуков, облегчит запоминание и последующее воспроизведение целостного образа в рифмованной форме. Приёмы мнемотехники позволяют повысить интерес детей к логопедическим занятиям, а соответственно повышается их эффективность, что доказано практикой.

Литература

1. Кыласова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей: дидактические материалы. – Волгоград: Учитель, 2001.
2. Олейник Н.А. Технология «Формирование связи слова и образа при запоминании и воспроизведении поэтического текста у детей с общим недоразвитием речи посредством мнемотехники». – Новосибирск, 2008.

ПЕДАГОГИКА В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ:

**Педагогика в литературе; литература в педагогике:
новый формат взаимодействия**

Материалы
IX Всероссийской (с международным участием)
научно-практической конференции,
посвященной году литературы в России

(24 апреля 2015 года)

Ответственный редактор: Т.А. Яркова
Компьютерная верстка: Т.П. Патрушева

**Лицензия на издательскую деятельность
ЛР№ 040287 от июля 1997 года**

**Отпечатано с оригинал-макета. Подписано в печать 05.10.2015 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 10,9. Тираж 200 экз. Заказ№ 1716**

**Отпечатано в типографии редакционно-издательского отдела
Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиал)
ТюмГУ в г. Тобольск
626150, г. Тобольск, ул. Знаменского, 58.**