

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ООО «Учебный центр “Информатика”»

**ОБЩЕСТВО НА РУБЕЖЕ ЭПОХ:
ВЗГЛЯД НА СОВРЕМЕННОСТЬ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ
СОЦИАЛЬНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Материалы второй международной
научно-практической конференции
(15 декабря 2013 г.)

В 2 томах

Том 1
Книга 2. Педагогика

Пермь 2014

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01 + 33 + 93/94 + 008

ББК 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

О 258

Научный редактор – К.В. Патырбаева

Общество на рубеже эпох: взгляд на
О 258 современность через призму социальных и гуманитарных наук: материалы второй междунар. науч.-практ. конф. (15 декабря 2013 г.) : в 2 т. – Т.1. Кн.2: Педагогика / науч. ред. К.В.Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2014. – 188 с.

ISBN 978-5-7944-2276-4 (т.1, кн.2)

ISBN 978-5-7944-2274-0

В сборнике публикуются материалы второй международной научно-практической конференции «Общество на рубеже эпох: взгляд на современность через призму социальных и гуманитарных наук» (15 декабря 2013 г.), организованной Пермским государственным национальным исследовательским университетом при партнерской поддержке ООО «Учебный центр “Информатика”».

В сборник включены статьи, посвященные решению актуальных вопросов современного социально-гуманитарного знания – философии, культурологии, психологии, педагогики, филологии и др.

Сборник рассчитан на широкий круг читателей, интересующихся вопросами развития науки, современного социально-гуманитарного знания.

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01 + 33 + 93/94 + 008

ББК 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Печатается по решению организационного комитета конференции

ISBN 978-5-7944-2276-4 (т.1, кн.2)

ISBN 978-5-7944-2274-0

© Пермский государственный
национальный исследовательский
университет, 2014

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF
THE RUSSIAN FEDERATION
State educational institution of higher education

«PERM STATE UNIVERSITY »

The Educational Center “Informatics”, Ltd

**SOCIETY AT THE TURN OF AGES:
A LOOK AT THE PRESENT THROUGH
SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES**

The collection of scientific writings as a result of participation in
the II International Theoretical and Practical Conference (Russian
Federation, Perm, December 15th of 2013)

In 2 parts

Part 1

Volume 2: Pedagogy

Perm 2014

BBK 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Society at the turn of ages: a look at the present through social and humanitarian sciences: the collection of scientific writings as a result of participation in the II International Theoretical and Practical Conference (Russian Federation, Perm, December 15th of 2013) : in 2 parts. – Part 1. Volume 2: Pedagogy /edited by K.V.Patyrbaeva; Perm State University. – Perm, 2014. – 188 p.

ISBN 978-5-7944-2276-4 (Part 1, Vol. 2)

ISBN 978-5-7944-2274-0

This book is the collection of scientific writings as a result of participation in the II International Theoretical and Practical Conference (Russian Federation, Perm, December 15th of 2013), which was organizing by Perm state national research university and the Educational Center “Informatics”, Ltd.

There are papers about actual issues of modern social and humanitarian sciences.

The book can be interesting for scientists and others interested in modern social and humanitarian sciences.

BBK 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Published by the decision of the organizing committee of the conference and the FEAP project administration (www.feap-perm.com)

The organizing committee of the conference: K.V. Patyrbaeva, S.V. Rusakov, A.V.Popov, E. Yu. Mazur, M.I. Patyrbaeva.

FEAP project administration: K.V. Patyrbaeva, S.V. Rusakov, A.V. Popov

ISBN 978-5-7944-2276-4 (Part 1, Vol. 2)

ISBN 978-5-7944-2274-0

© Perm State University, 2014

АЛЬБЕКОВА З.М.

к.пед.н., старший преподаватель
кафедры информационных систем и технологий,
Институт информационных технологий и телекоммуникаций,
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский Федеральный Университет»
г. Ставрополь, Россия

СВОБОДНОЕ ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

По данным исследовательской и консалтинговой компании, специализирующейся на рынках информационных технологий (ИТ), Gartner [2], среди основных тенденций развития мирового ИТ-рынка в настоящее время, имеющих прямое отношение к свободному программному обеспечению (СПО), можно отметить дальнейшее активное развитие мобильных технологий и расширение их использования в бизнесе и государственных организациях.

В области мобильных приложений успехи свободной модели разработки программного обеспечения более заметны. Ряд крупных поставщиков услуг в сфере информационных технологий, начиная с Google и заканчивая Samsung, весьма серьезно занялись мобильными платформами на базе GNU/Linux и приложениями для них, включая написание кода в ядро Linux.

Решения на базе Linux для мобильных устройств достаточно новы, но они активно завоевывают популярность. Android, по результатам последних двух лет, заслуженно называется исследователями рынка самой динамично развивающейся платформой для мобильных телефонов и смартфонов. С учетом ожиданий дальнейшего развития расширения использования мобильных технологий, разработка свободных приложений для мобильных устройств выглядит перспективной в предстоящем году, причем как пользовательских, так и бизнес-приложений.

В некоторых сферах свободное программное обеспечение является неоспоримым лидером или просто занимает большую долю рынка (например, среди веб-серверов, операционных систем, поддерживающих веб-серверы, и т.п.); в некоторых СПО представлено слабо (например, в области бухгалтерского ПО). Согласно недавно опубликованным ежегодным исследованиям, существенный рост рыночной доли СПО в ближайшие годы ожидается в трех основных секторах программного обеспечения:

- WCM/CMS/«социальное» ПО;
- СУБД;
- операционные системы.

Первый пункт – WCM/CMS/«социальное» ПО – можно считать очевидным. Уже сейчас свободные CMS широко используются для создания интернет-сайтов и за рубежом, и в России. Например, на сайте GovWeb.ru (<http://govweb.ru/site/cms/>) среди CMS, на которых основаны сайты российских государственных органов, лидируют с примерно одинаковым числом основанных на них веб-сайтов Drupal (свободная CMS), Bitrix (коммерческая) и Joomla (свободная).

Свободные СУБД также используются достаточно широко. Они все более активно внедряются в России, в основном на серверах начального и среднего уровня. При этом наибольшие преимущества от использования свободных СУБД получают компании, обладающие квалифицированными техническими специалистами и нестандартными потребностями – например, необходимостью дополнительного функционала (последнее вполне может быть практически невозможно для организаций, использующих проприетарное ПО). Свободные СУБД часто предпочитают инновационные компании, ориентированные на быстрый рост, а также фирмы, которым необходимо решать нетрадиционные задачи по управлению данными. Среди них – компания Yahoo, построившая на базе Nadoor свое самое большое в мире хранилище данных; а также Skype, работающая на базе PostgreSQL.

Что касается рынка операционных систем, то на серверах использование Linux растет, а на рабочих станциях Linux в мире занимает пока всего около 1–2%. В России государственная политика в области поддержки СПО должна сделать реальными изменения в сегменте операционных систем. Но для кардинальных подвижек потребуются совместные усилия, слаженная работа и консолидация всех представителей российского рынка СПО [1].

Отметим задачи, актуальные для российского рынка. Очевидно, что для адекватного развития российской отрасли разработки СПО российским программистам надо как принимать участие в разработках международных свободных программных продуктов (операционная система GNU/Linux, свободные СУБД, серверные продукты, офисный пакет OpenOffice.org и др.), так и создавать прикладное программное обеспечение с использованием свободных продуктов. В то же время, развитие некоторых направлений свободного программного обеспечения требует государственной поддержки, в силу специфичности задач.

В свою очередь, происходит внедрение и активное использование СПО в процессе обучения в ВУЗах страны. Так, в рамках прохождения дисциплины «Базы данных в распределенных системах» студентами специальности 230201.65 – Информационные системы и технологии в ФГАОУ ВПО «СКФУ», для выполнения подавляющего большинства лабораторных работ нами используется свободная

реляционная система управления базами данных MySQL. Продукт распространяется как под GNU General Public License, так и под собственной коммерческой лицензией. MySQL является решением для малых и средних приложений. Входит в состав серверов WAMP, AppServ, LAMP и в портативные сборки серверов Денвер, XAMPP. Гибкость СУБД MySQL обеспечивается поддержкой большого количества типов таблиц: пользователи могут выбрать как таблицы типа MyISAM, поддерживающие полнотекстовый поиск, так и таблицы InnoDB, поддерживающие транзакции на уровне отдельных записей.

Дисциплина «Администрирование в информационных системах», читаемая в 12 триместре у студентов специальности 230201.65 – Информационные системы и технологии в ФГАОУ ВПО «СКФУ», включает ряд лабораторных работ, направленных на изучение и администрирование ОС Linux.

Представленные выше доводы, четко определяют перспективность и необходимость такого направления учебных занятий. Так, актуальная информация и профессиональные компетенции, формируемые у студентов 5 курса на указанных дисциплинах, позволяют: повысить ценность выпускника на рынке труда; увеличить конкурентоспособность отечественного высшего профессионального образования; сформировать актуальную профессиональную позицию выпускника-специалиста, обеспечивающие выполнение им собственных профессиональных обязанностей и др.

Согласно опросу среди обучаемых студентов, которые являются пользователями свободного ПО, привлекательность СПО объясняется следующими факторами (в порядке уменьшения приоритета):

- уменьшением расходов;
- возможностью избежать жесткой привязки к вендору ПО;
- высокой безопасностью ряда свободных программных продуктов;
- высоким качеством программного обеспечения;
- возможностью доступа к исходным кодам и самостоятельной доработки ПО;
- быстротой появления инноваций.

Отмечены были отдельно препятствия на пути внедрения СПО. Главной причиной выбора не в пользу свободного ПО у респондентов исследования было отсутствие хорошей технической поддержки и плохая документация. Одновременно с этим, качественная поддержка называлась главной причиной выбора проприетарных решений. Подобные отзывы дают и результаты опубликованных исследований компаний, специализирующихся на рынках информационных технологий.

Интересно также заметить, что проблемы распространения и внедрения СПО в коммерческом и государственном секторах в мире те же, что и в России: пользователи чаще всего жалуются на «незнакомое, сложное ПО», отсутствие технических навыков, а также недостаток соответствующей техподдержки и сервиса.

Перечислим основные имеющиеся и готовящиеся официальные государственные документы и нормативные акты, имеющие отношение к СПО:

1) Концепция развития разработки и использования свободного программного обеспечения в Российской Федерации [3]

Была опубликована в марте 2008 года. Первый официальный документ в российской нормативной практике, вводящий понятие свободного программного обеспечения (СПО). В Концепции определена «государственная политика в области разработки и использования программ для ЭВМ и принципы развития разработки и использования СПО» и ряд других вопросов.

2) Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации [4]

Утверждена в феврале 2008 года; регулирует развитие информационного общества в Российской Федерации и заявляет два немаловажных принципа:

- свобода и равенство доступа к информации и знаниям;
- поддержка отечественных производителей продукции и услуг в сфере информационных и телекоммуникационных технологий.

3) Государственная программа «Информационное общество (2011–2020 годы)» [5]

В рамках государственной программы «Информационное общество» будет осуществляться консолидация расходов бюджетных средств на ИКТ. Отдельный раздел программы посвящен преодолению цифрового неравенства в регионах. Упор будет сделан на оснащение регионов не техникой, а прикладными системами, основанными на типовых решениях, которые будут использоваться в медицине, образовании и т.д. С учетом упомянутого выше Системного проекта, такие типовые решения будут разрабатываться на основе СПО.

Факт, вызвавший наибольшее волнение прессы и участников сообщества СПО: в рамках госпрограммы планируется создание российской программной платформы, включающей операционную систему на базе существующего сейчас свободного программного обеспечения Linux. В государственной программе заявлены следующие планы:

- Создание государственного репозитория продуктов, разработанных на СПО, его поддержка и обновление современными драйверами и версиями, включающего ОС,

СУБД, среду разработки, набор типовых решений для автоматизации госорганов и автоматизации средних и малых предприятий, офисные приложения.

- Создание российской программной платформы (комплекс отечественных программных решений – модулей, построенных на базе единых технологий, позволяющих осуществлять разработку новых программных продуктов методом компоновки и настройки уже готовых модулей, а также разработку новых модулей), в том числе:
 - развитие отечественной сборки операционной системы на свободном программном обеспечении;
 - создание отечественной системы управления базами данных на основе открытых разработок;
 - создание российской среды разработки программного обеспечения;
 - разработка набора архитектурных стандартов и типовых компонентов для совместимости программ между собой;
 - создание базового пакета прикладного программного обеспечения, включая драйверы и средства обеспечения информационной безопасности;
 - создание российского фонда алгоритмов и программ (госприклад.рф);
 - формирование пакета типовых решений, их размещение в российском фонде алгоритмов и программ;
 - формирование территориально распределенной инфраструктуры технической и методической поддержки свободного программного обеспечения;
 - формирование открытых стандартов взаимодействия информационных систем, в том числе разработка и поддержка профиля открытых стандартов архитектуры государственных информационных систем, форматов и протоколов обмена данными, обеспечивающих совместимость государственных информационных систем и их компонентов.

4) Распоряжение от 17 декабря 2010 г. № 2299-р «О плане перехода федеральных органов исполнительной власти и федеральных бюджетных учреждений на использование свободного программного обеспечения (2011–2015 годы)» [6]

Включает ряд мероприятий в краткосрочной (до 2010 г.), среднесрочной (до 2012 г.) и долгосрочной (до 2015 г.) перспективе по образованию и развитию профессиональных навыков госслужащих, техническому и организационному обеспечению перехода органов государственной власти на использование СПО.

Анализ развития СПО за рубежом и в России говорит о хороших перспективах внедрения СПО в России, при этом нужно обратить внимание на следующее:

- Российским разработчикам СПО необходимо учитывать общемировые тенденции развития ИТ, а значит, преуспеть в разработках ПО для облачных вычислений, социальных и геосоциальных технологий, мобильных платформ.
- Серьезнейший минус многих свободных программных продуктов для основной массы пользователей – недостаток документации, отсутствие уверенности пользователей в возможности получения технической поддержки. Российские компании должны срочно ликвидировать этот пробел и предоставить заказчикам развитую инфраструктуру технической поддержки для решений на базе СПО.
- Инициативы правительства России в плане поддержки СПО говорят о том, что государство взяло правильный курс на расширение использования свободного программного обеспечения. При этом, для ускорения процесса внедрения СПО и развития российских разработчиков СПО, правительству России нужно принять еще ряд законов – в частности, в 94-ФЗ необходимо внести изменения, предписывающие преимущественное использование СПО и исключительно открытых стандартов в государственных ИТ-инфраструктурах и выпуск под свободной лицензией любого ПО, разработанного по заказу государства, а также предпринять шаги, направленные на стимуляцию участия отечественных разработчиков в свободных программных проектах и на разработку необходимого для государства функционала в виде свободного ПО. Кроме того, необходимо предпринять меры по популяризации СПО в виде просветительской кампании по федеральным телеканалам, в печатных и электронных СМИ [1].

Учитывая факты разработки и внедрения в ближайшем будущем Национальной программной платформы в России, а также утверждение плана перехода федеральных органов исполнительной власти и бюджетных учреждений на использование СПО в период с 2011-го по 2015 год, государственную программу «Информационное общество (2011–2020 годы)», перспективный характер перехода на СПО, уже подкреплённый положительным опытом во многих ВУЗах страны, становится крайне актуальным и востребованным в нашем учебном заведении.

Литература

1. Аронова Л., Матюшонок И. Исследование российского рынка СПО. Часть 3. «Тенденции развития рынка СПО в России»
http://www.opennet.ru/docs/RUS/fss_history3

2. «Gartner Identifies the Top 10 Strategic Technologies» <http://www.gartner.com/it/page.jsp?id=1454221>.
3. http://minsvyaz.ru/ru/monitoring/index.php?id_4=39220.
4. <http://www.rg.ru/2008/02/16/informacia-strategia-dok.html>.
5. <http://www.putin-itogi.ru/2010/11/16/v-putin-utverdil-gosprogrammu-informatsionnoe-obschestvo-na-2011-2020gg-rbk-rbc-ru/>.
6. <http://www.gosbook.ru/node/13460>.

АХМЕДОВА Э.М.

Аспирант кафедры педагогики и образовательных технологий,
Северо-Кавказский Федеральный Университет,
г. Ставрополь, Россия

**РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
МАГИСТРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Принято считать, что ценностные представления выражаются в предпочтениях, характеризующих отношение личности к тому или иному объекту. Ведь именно ценностные представления включают в себя понимание важности получения профессии педагога для общества, для личности (как части общественной системы) и непосредственно для самого учащегося в его практической деятельности и поведении [2, с. 197].

В психологических исследованиях проблема ценностей как регуляторов деятельности и общения долгое время сохраняла методологический контекст аксиологических отношений как субъект-объектных. Оценки субъекта направлены при этом на внешнюю по отношению к нему действительность физический мир, мир социума, мир идеального (в том числе и объективированных в нем ценностей). Предложенная В.Н. Мясищевым трактовка субъективных ценностей как осуществляемого в субъект-объектном и субъект-субъектном взаимодействиях плана личностных отношений расширила контекст реализации ценностно-смыслового отношения, включив в него общение людей. В концепции субъект-объектных взаимодействий, представленной теорией деятельности А.Н. Леонтьева, понятие субъективных ценностей в какой-то степени ассоциировалось с понятием значимости, предполагавшим связи индивидуальной представленности значений с эмоционально-мотивационной сферой. Разработка понятия личностного смысла не включила ценностные отношения в контексте понятий, описывающих смысловую регуляцию деятельности. Это было оправданным в силу невозможности рядоположенного соотнесения их с другими

личностными структурами. Но переход от понятия субъективных ценностей к понятию личностных ценностей возможен на основе раскрытия их роли в саморегуляции субъекта, активно относящегося не только к внешнему, но и к своему внутреннему миру. Не случайным, поэтому оказалось введение понятия эмоционально-ценностного отношения в плане самосознания деятельной личности (В.В. Столин). Субъективное принятие или отвержение первоначально лишь переживаемых или лишь знаемых состояний или содержаний сознания могут не только сигнализировать о личностных смыслах субъекта, но становиться для него специальной формой активности, предполагающей в динамике самосознания определенные этапы решений - личностных решений о допустимости и близости этих смыслов к собственному Я [3, с. 34].

Конструктивная роль личностных ценностей наиболее явно выступает при интерпретациях так называемых моральных решений и процессов личностной регуляции принятия решений (интеллектуальных, поведенческих и т.д.). В них субъект реализуется на уровне целостного Я, предполагающего сознательный и ответственный выбор не только в плане достигнутого потенциала саморегуляции как внутренней динамики движения мотивов, целей и смыслов. Если предположить, что личностные ценности выступают специфической формой функционирования смысловых образований в личностных структурах, то можно указать их психологические корни: они формируются и проявляются именно в актуальной регуляции решений субъекта о его предпочтениях. Таким образом, личностные ценности функционируют как определенный уровень развития или актуалгенеза смысловых образований личности.

Указанное понимание ценностей содержит в себе возможности: а) установления взаимосвязей понятия «личностные ценности» с уже известным предстоящим ему рядом понятий через углубление представлений об их специфическом качестве именно как осознаваемых образований, б) выявление закономерностей образования личностных ценностей, т.е. прохождения ими разных уровней осознания, включая самосознание личности. Личностные ценности опосредствуют переход на более высокий уровень личностных структур тех смысловых образований, которые могли и до этого выступать в качестве значимых психических регуляторов деятельности и общения субъекта, но приобретают ценностный статус только при обращении его личностных усилий на свою смысловую сферу, на собственное Я [4, с. 100].

Процесс развития ценностно-смысловой ориентации магистрантов в образовательном пространстве социума необходимо понимать как процесс целенаправленного развития личности, в ходе которого обучающийся раскрывает смысловые аспекты

профессионально-педагогической деятельности, осознавая себя её свободным и ответственным субъектом.

Логика процесса развития ценностно-смысловой ориентации магистрантов в образовательном пространстве социума была соотнесена с механизмом открытия личностного смысла обучения студентов, его осознания и принятия в контексте их профессионально-трудового самоопределения. Знание этого механизма способствовало определению условий и средств формирования данного личностного свойства.

Смысловой статус того, ради чего изучается какой-то элемент содержания образования, приобретается для самой личности в ходе его осознания и в значительной степени является результатом познавательных и личностных усилий в виде решений субъекта о личностных предпочтениях. Эта активность находит своё выражение в процессах осмысления и взвешивании разных смысловых содержаний и сопоставлении их близости собственному Я. В этом следует видеть и истоки понятия ответственности за личностные решения, поскольку в таком контексте решения о приемлемости для себя тех или иных мыслей, мнений, переживаний являются и «моральными» решениями. Направленность на познание и осмысление приемлемости для себя тех или иных смысловых образований, видимо, качественно меняет и структуры личностно значимого, обеспечивая «совестливый» оттенок личностных переживаний. Познание личностных смыслов принципиально отлично поэтому от вербально-логических процессов, если под последними понимать достаточно отчуждённые от собственного Я схемы мышления. Это есть познание значимого в себе и для себя.

Осознание наличия соответствующих внутренних регуляторов открывает перед субъектом потенциальные возможности для сознательной перестройки своего отношения к приобретению профессии педагога. Дальнейшее осуществление такой перестройки и трансформация соответствующих смысловых структур (или неспособность ее осуществления) прямо не вытекает из факта осознания смысловых структур, которое само по себе не приводит к их изменению.

Таким образом, на основании вышеописанных представлений мы определили следующую этапность процесса развития компетенции ценностно-смысловой магистрантов в образовательном пространстве социума: рефлексивный этап - развитие познавательной рефлексии, осознание динамики профессионально-педагогической деятельности, общечеловеческой значимости этой деятельности, значимости педагогических знаний для перспектив профессионально-трудового самоопределения; поисково-ориентировочный - активизация поиска и открытия личностного смысла изучения педагогических дисциплин и

применения этих знаний в контексте профессионально-трудового самоопределения; принятие личностного смысла - анализ путей достижения жизненных целей в процессе обучения; профессионально-трудовое самоопределение - закрепление личностного новообразования.

Человек выдвигает себе в качестве ориентиров то, что мы называем пучком индивидуальных личностных смыслов. А что такое смысл? Для определения смысла можно обратиться к анализу Вебером типов действия. Он различает четыре типа действия. Целерациональное действие – и мы, соответственно, различим целерациональный смысл: когда человек имеет не просто мечту или идеал, а подобрал средства для его реализации. Тогда идеал превращается в цель. Второе – это ценностно-рациональный смысл, он отличается от целерационального тем, что соразмеряется не с объективными истинами о средствах, а с интенциями и ценностями, как-то: долг, любовь, обязанность. Ценностный смысл может и не иметь объективного коррелята, оставаясь интенциями, субъективными предпочтениями и т. д. Вебер затем выделяет традиционное действие: человек бессознательно воспринял смысл как традицию. И наконец, аффективная часть смысла – Вебер выделяет аффективное действие. Смысл – это пучок этих четырех составляющих [1, с. 334].

Итак, становление личностных ценностей связано с динамикой процессов осознания, включающих разные виды вербализации и смещение познавательно-личностных усилий на собственную смысловую сферу. Это становление включает минимум две составляющие – образование самих личностных смыслов и образование личностных ценностей.

Литература

1. Вебер М. Основные социологические понятия / Пер. с нем. М. И. Левиной // Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.
2. Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. Отношение к труду и ценностные ориентации личности// Социология в СССР. – М.: Мысль, 1965. Т. 1.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика / Д.А. Леонтьев. – М.: 2009.
4. Огурцов А.П., Платонов В.В. – Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб.: РХГИ, 2004.

ГАРИФУЛЛИНА А.В.

Воспитатель МАДОУ «Детский сад № 396», г. Пермь, Россия

ДАВЫДЕНКО Ю.В.

Воспитатель МАДОУ «Детский сад № 396», г. Пермь, Россия

ЩЕРБАКОВА Н.Е.

Педагог-психолог МАДОУ «Детский сад № 396», г. Пермь, Россия

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКА

Во многих психологических работах в механизме волевого акта выделяется обязательный момент – образование намерения по выполнению непривлекательного для человека действия. Фактически волевое поведение – это выражение на поведенческом уровне направленности личности [2].

В период дошкольного возраста начинают формироваться основные волевые качества личности: упорство и настойчивость, решительность, быстрое принятие решений и смелое проведение их в жизнь; выдержка, то есть отсутствие горячности при возникновении конфликта, самостоятельность, ответственность и дисциплинированность. Дошкольный возраст является уникальным периодом жизни ребенка, в котором закладываются основы личности, вырабатывается произвольность психических процессов, развивается творчество, активность и инициативность. Все эти важнейшие качества формируются в процессе осуществления ведущей деятельности дошкольника – в игре.

Важнейшую роль в развитии старших дошкольников играют те качества и психические процессы, которые связаны со способностью ребенка осуществлять сложную развернутую игровую деятельность, прежде всего – ролевую игру с сюжетом, с распределением ролей и правилами. Одним из таких качеств является воля. Особенности развития воли в дошкольном детстве являются: формирование целеполагания, возникновение борьбы и соподчинения мотивов, появление внутреннего контроля в поведении, развитие способности в волевому усилию, речевое планирование деятельности, побуждение взрослых и сверстников к исполнению собственных планов, произвольность в сфере движений, действий, а также познавательных процессов и общения со взрослыми.

Главным методом воспитания волевого поведения детей раннего и дошкольного возраста является постановка перед ними грамотных требований в разных формах (требование-доверие, требование-просьба, требование-совет), мотивирование их, что обеспечивает развитие осознанности. Психологи советуют использовать наставление ребенка в волевых действиях, устраивая игры с

правилами, особенно с правилами-запретами, когда игроку следует приложить волевые усилия, чтобы не нарушить их.

Особую роль в развитии воли у детей выполняют игры, причем каждый вид игровой деятельности вносит свой, специфический вклад в совершенствование волевого процесса.

Конструктивные предметные игры, появляющиеся первыми в возрастном развитии ребенка, способствуют ускоренному формированию произвольной регуляции действий. В период дошкольного детства развитие силы воли происходит не только в игре, но и в актах рисования, аппликации, выполнения заданий по требованию взрослого. Психологами установлено, что волевые проявления в характере стимулируются игровыми образами. Обычный прыжок в длину и прыжок в образе кузнечика, значительно отличаются по своей результативности. Подвижные игры ведут к закреплению у ребенка необходимых волевых качеств личности. Коллективные подвижные игры с правилами кроме этой задачи решают еще одну: укрепление саморегуляции поступков.

Игры с правилами – это дидактические и подвижные игры. В дидактических играх формируется умение подчиняться правилам, так как от точности их соблюдения зависит и исход игры. В результате игра оказывает влияние на волевое поведение, произвольную концентрацию внимания. Игры с правилами – это то пространство, где ребенок может практиковать, осваивать и присваивать нужные формы поведения.

Наблюдения за детьми, привели нас к убеждению, что правила игры, мобилизуют ребенка, он сосредоточен, включает свой интеллект: восприятие, память и мышление, контролирует процесс игры и свои действия. Так он приобретает опыт сосредоточенности, элементарного управления своим поведением и поступками.

Работа со старшими дошкольниками обнаруживает их *психологическую* потребность в прохождении всевозможных испытаний для подтверждения своей умелости, проявления волевых качеств (упорства, решительности, выдержки и др.)

Для правильной оценки волевого действия необходимо знать мотивы (побуждения), которые определили постановку данной цели, побудили ребенка действовать. Каждое действие его совершается для чего-то (цель) и почему-то (мотив). У воспитанников спросили: «Почему вы так хорошо считаете и уже читаете?» Ответы были разные. Один ребенок ответил: “Как папа и мама хорошо работают, так и я должен хорошо заниматься, успевать и многому научиться до школы”. Другой сказал: “Хочу, чтобы моя воспитательница меня похвалила”. Третий заявил: “Я хочу быть лучше всех. Мне за мое старание мама покупает любимые конфеты”. И деятельность одна и та же, и результаты одинаковы, а мотивы деятельности различны. Из

приведенного примера видно, что мотивы бывают разного уровня - низшего (эгоистические побуждения) и высшего (мотивы общественного порядка, чувство долга). Конечно, действия ребенка могут определяться и такими мотивами как благополучие, чувство личной привязанности и так далее, но личные мотивы не должны противоречить общественным интересам.

Важнейший критерий дошкольной зрелости в волевой сфере – необходимый уровень развития самостоятельности ребенка. Из наших наблюдений, критериями и признаками самостоятельности ребенка-дошкольника в совместной деятельности являются его умение организовать и завершать собственную деятельность; желание вступать в контакт со сверстниками; умение действовать и взаимодействовать при организации деятельности и ее выполнении.

Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения нам дает "Толковый словарь русского языка". Самостоятельный ребенок организует взаимодействие с товарищами, соотносит свои умения и желания действовать с условиями окружающей обстановки. В старшем дошкольном возрасте самостоятельность становится качественным приобретением формирующейся личности ребенка. Самостоятельность в совместной деятельности со сверстниками проявляется в поисках общего дела, в приглашении товарища, в сообщении ему замысла, во внесении предложений, советов, оценочных суждений, в процессе реализации замысла.

Волевые качества личности не даны человеку от рождения. Они появляются под влиянием процесса воспитания. И первое свое действие малыш совершает в ходе рождения, что и запускает волевой механизм, стремление к жизни, к преодолению препятствий и трудностей. Однако необходимо отметить, что могут возникать ситуации, когда воля и волевые качества могут у ребенка не сформироваться. Такая ситуация складывается при наличии определенных условий, таких как неблагоприятные условия жизни и воспитания в детстве: 1) ребенок избалован, все его желания беспрекословно осуществлялись (легкий мир - воля не требуется), либо 2) ребенок подавлен жесткой волей и указаниями взрослых, не способен принимать сам решения. Развитие волевой регуляции поведения у человека осуществляется в нескольких направлениях. С одной стороны - это преобразование произвольных психических процессов в произвольные, с другой - обретение человеком контроля над своим поведением, с третьей- выработка волевых качеств личности.

Совершенствование волевой регуляции поведения у детей связано с их общим интеллектуальным развитием, с появлением

мотивационной и личностной рефлексии. Поэтому воспитывать волю у ребенка в отрыве от его общего психологического развития практически невозможно. В противном случае вместо воли и настойчивости, как, несомненно, положительных и ценных личностных качеств, могут возникнуть и закрепиться их антиподы: упрямство и ригидность. Примером являются недоумения некоторых семей дошкольников, когда взрослые говорят, что мы воспитываем у ребенка силу воли, а он становится все вреднее и упрямее.

Важнейшие звенья волевого акта - принятие решения и исполнение – нередко вызывают особое эмоциональное состояние, которое описывается как волевое усилие. Волевое усилие - это форма эмоционального состояния, мобилизующего внутренние ресурсы человека (мышление, память, воображение) создающего дополнительные мотивы к действию.

Волевая готовность – это высокий уровень произвольно управляемого поведения, произвольной регуляции психических процессов, действий, овладение такой структурой деятельности и поведения, в которой уясняются цель и мотивы, мобилизуются усилия, направляется и регулируется психическая активность. Работы Б.Г.Ананьева, З.И.Калмыковой, Н.А.Менчинской, С.Л.Рубинштейна, У.В.Ульенковой выдвигают положения о возможности дошкольников к произвольной регуляции своей деятельности.

Программа Н.Е.Вераксы, по которой работает наше дошкольное учреждение, рекомендует развивать такие волевые качества дошкольников, как умение ограничивать свои желания, подчиняться требованиям взрослых и выполнять установленные нормы поведения, в своих поступках следовать положительному примеру.

Практика воспитания в детском саду показывает, что резервы волевого развития в дошкольном возрасте далеко не исчерпываются.

Трудности теории вопроса волевого воспитания и развития дошкольников привели к таким проблемам практики образования, как:

- отсутствие конкретики задач обучения,
- постановка общей задачи для всех детей,
- отсутствие тесной связи воспитателя с психологом и родителями в вопросах волевого воспитания,
- отсутствие системы работы по воспитанию волевой готовности к школе.

Учитывая перечисленные проблемы, нами разработаны примерные направления педагогической деятельности в подготовительной к школе группе ДОО. Практика показывает, что трудно определить, какие факторы психологической готовности к школе являются более существенными, а какие – второстепенными. Степень сформированности каждого из них у детей разная. Но

отсутствие или низкий уровень хотя бы одного из необходимых психологических качеств, может привести к трудностям в учебе.

Система работы по формированию волевой готовности к школе должна предполагать триаду взаимодействия деятельности воспитателя, психолога и родителя.

1. Для обеспечения конкретного подхода к каждой семье, проводится анкетирование родителей, а затем систематическое общее и индивидуальное консультирование по вопросам воспитания волевых усилий у каждого ребенка.

2. Включение вопроса в тематику родительских собраний, круглых столов, тренингов и конференций.

3. Презентации опыта семейного воспитания.

4. Разработка интересных и полезных наглядно-информационных стендов.

5. Письменные и устные рекомендации педагогам и родителям от психолога ДООУ.

Психолог детского сада определяет уровень сформированности волевой готовности каждого старшего дошкольника и дальнейшим определением группы готовности. Совместно с воспитателем разрабатывается индивидуальный "маршрут" каждого ребенка по содействию его дальнейшего волевого развития.

Опираясь на изучение теории вопроса волевой готовности и знание особенностей каждого ребенка, воспитатель группы:

- Подбирает систему игр (дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные – по выбору) на весь период учебного года.

- Ведет систематическую работу с понятием "правило". Например: повторить правило, подумать, как его выполнять, поощрять за старания и помощь другим детям.

- Дает творческие задания детям: изменить правило игры, придумать новое правило.

- Привлекает детей к самооценке игры.

- Разрабатывает перспективный план на год по задачам обучения.

- Совместно с методистом ДООУ конкретизирует задачи обучения в каждой игре.

- Поэтапно отслеживает результаты достижений каждого ребенка.

- Ведет дневник результативности.

- Осуществляет творческий подход к комплексной программе ДООУ.

- Предоставляет детям больше свободы в самовыражении.

В играх с правилами воспитывается волевое поведение, но этот процесс необходимо осуществлять более целенаправленно. Для этого в подвижных играх были введены примерные дополнительные задачи.

Например, игра "Быстро возьми, быстро положи". (Ставим задачу – не отвлекаться во время выполнения.) Игра "Кого назвали, тот ловит мяч". (Задача: быть сдержанным в поведении). Игра "Ловля обезьян". (Задача: разрешать трудности самостоятельно).

Предлагаем некоторые игры, которые помогут развить у детей умение контролировать себя, свои двигательные и эмоциональные реакции, наблюдательность, усидчивость, выдержку, длительное время руководствоваться заданным правилом, а также тренировать память, внимание, мышление и воображение.

Игра «Секретное слово» Психолог или воспитатель договаривается с игроками, что они будут повторять за ними все слова, кроме, например, названий растений или домашних животных. Вместо этого, услышав название растения или домашнего животного, нужно топнуть ногой или хлопнуть два раза в ладоши (свистнуть, подпрыгнуть и т.д.) Можно назначить штрафные очки за ошибки (конечно, когда дети уже хорошо поймут суть игры). Очень хорошо, если вы станете вести запись количества очков, набранных в каждой игре: так дети будут видеть, как с каждым разом к лучшему меняется их результат.

Игра «Репка» (с 4-ех до 7 лет) Суть игры схожа с предыдущей. Дети рассказывают сказку «Репка» по одному предложению друг за другом по кругу. При этом заменяют названия и имена главных персонажей следующим образом:

Репка – два хлопка в ладоши; Дедка – слова «кхе-кхе»; Бабка – «ой-ой»; Внучка – «ля-ля»; Жучка – «гав-гав»; Кошка – «мур-мур»; мышка – «пи-пи». Здесь главное не ошибиться и не пропустить момент сказать нужное слово. На начальном этапе и для маленьких детей заменять не все персонажи, а некоторые, например, Репку и мышку. Вместо сказки «Репка», можно взять и любую другую русскую народную сказку («Колобок», «Теремок»).

Игра «Разведчики» (от 5-ти лет) Ведущий прячет (ставит или кладет на видном месте) в комнате какой-то небольшой предмет (игрушку), который игроки будут искать. Они могут повсюду ходить и заглядывать во все углы, но не открывать шкафы, так как игрушка лежит на видном месте. Тот, кто найдет игрушку, должен сохранить свою находку в тайне, не выдавать свою находку ни смехом, ни взглядом, ни словом. Он просто садится на стульчик и молча наблюдает, как остальные дети продолжают поиск. Тот, кто первый найдет спрятанную игрушку и не выдаст своей находки, в следующий раз прячет ее.

Игра «Сокровища пирата» (с 4-ех лет). Психолог или педагог – это пират. Он сидит в определенном месте игровой комнаты, а рядом с ним, на расстоянии вытянутой руки какой-либо небольшой предмет (сокровище). «Пират» спит, остальные игроки медленно, на цыпочках,

подкрадываются к нему, стараясь забрать «сокровища». Если «пират» услышит какие-то звуки, он открывает глаза, и игроки должны тут же замереть, чтобы их «не заметили». Тот, кто не успел замереть, отходит назад, на несколько шагов. Остальные продолжают движение, как только «пират» снова «уснет». Тот, кто заберет «сокровища» становится «пиратом».

Игра «Внимательный сыщик» (с 4-х лет). Найдите небольшой лист с достаточно крупными буквами в тексте (2–3 строчки). Дайте детям маркеры или фломастеры и расскажите им сказку, например, такую: «Буквы собирались на праздник. Буква «А» надела красное платье, а буква «С» – синий костюм. Найдите на страничке все буквы «А» и оденьте их в красное платье, а все буквы «С» – в синий костюм. Усложнять задание по мере того, как дети знают алфавит.

Игра «Черепашьи бега» (от 5 лет) Игру можно проводить как в игровой комнате, так и на прогулке. Дети выстраиваются в одну линию и по сигналу начинают *очень медленно* двигаться вперед (до оговоренного ориентира, например, стола или черты). Победитель тот, кто придет к финишу последним. Как же это трудно сделать очень активным детям!

Игра «Большие пальцы вверх, шепчем все вместе» (от 6-ти лет). Взрослый задает вопрос (загадывает загадку). Тот игрок, который знает ответ, *молча* поднимает руку, складывает пальцы в кулак, а большой палец поднимает вверх. Когда все игроки догадаются и поднимут пальцы вверх, ведущий начинает считать : «Раз, два, три...» На счет «три» все игроки вместе шепчут ответ.

Кроме вышеуказанных игр, для развития волевых качеств детей подойдут любые игры, в которых нужно соблюдать правила. Это настольные игры: «Домино», «Шашки», «Шахматы», разные «ходилки» с кубиками и фишками. Подвижные игры типа старых и почти забытых «Классиков», «Резиночек» и «Вышибал».

Играя с ребенком, не надо стараться все время поддаваться ему. Ведь когда-то он будет играть с другими детьми, которые могут оказаться ловчее и внимательнее. Умение достойно проигрывать (и выигрывать, конечно!) – тоже один из показателей высокого уровня самоконтроля.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды в 2-х т./ Под ред. А.В. Бодалева. – М.: Педагогика, 1980. Т. 1. – 230с; Т.2. – 287с/ Под ред. А.В. Бодалева.
- 2.. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е издание. – СПб.: Питер, 2009. – 208с.
3. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. Л.А.Венгера.-2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985.

4. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш.пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн.1. Общие основы психологии. – М.: Просвещение: Владос, 1994.

5. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа./Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А. Васильевой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.

ГИЗЗАТУЛЛИНА А.Р., ДАВЛЕТОВА М.З.

Агрызский район МБОУ Терсинская СОШ
Татарстан, Российская Федерация

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Укрепление здоровья – это дело государственной важности. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» здоровье школьников отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования. Это тем более важно, что по данным Минздрава, в России лишь 14% детей практически здоровы, 50% имеют функциональные отклонения, 35-40% - хронические заболевания. Институт возрастной физиологии РАО выявил, что на здоровье человека оказывают влияние множество факторов, причем эти факторы можно разделить на две большие группы:

а) *внешние факторы* (за пределами образовательного учреждения):

1. экология;
2. семья и микроклимат в ней;
3. круг общения, вредные привычки;
4. питание;
5. здоровый образ жизни.

б) *внутренние факторы* (в самом образовательном учреждении):

1. организация учебного процесса, методика организации урока;
2. организация и реализация воспитательного процесса;
3. двигательный режим учащихся в урочное и внеурочное время;
4. создание условий психологического комфорта;
5. организация медицинского обслуживания в образовательном учреждении;
6. организация питания;
7. соблюдение санитарно-гигиенических норм.

Сила влияния школьных факторов риска определяется тем, что они действуют:

1. комплексно и системно;

2. длительно и непрерывно (10-11 лет ежедневно).

Рациональная организация учебного процесса необходима для предотвращения перегрузок, перенапряжения и обеспечения условий успешного обучения школьников, сохранения их здоровья.

Поэтому одной из основных задач администрации школы по проблеме здоровья является организация и контроль за эффективностью всего комплекса мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Наиболее важными показателями рациональной организации учебно-воспитательного процесса являются:

- организация уроков на основе принципов здоровьесбережения;
- использование на уроках здоровьесберегающих технологий.

В своей педагогической деятельности учитель должен руководствоваться основными принципами здоровьесберегающей педагогики:

1. Принцип ненанесения вреда.
2. Принцип приоритета действенной заботы о здоровье учащихся.
3. Принцип триединого представления о здоровье.
4. Принцип непрерывности и преемственности.
5. Принцип субъект-субъектного взаимоотношения с учащимися.
6. Принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся.
7. Комплексный, междисциплинарный подход.
8. Принцип медико-психологической компетентности учителя.
9. Принцип гармоничного сочетания обучающих, воспитывающих и развивающих педагогических воздействий.
10. Приоритет позитивных воздействий (подкреплений) над негативными (запретами, порицаниями).
11. Приоритет активных методов обучения.
12. Принцип сочетания охранительной и тренирующей стратегий.
13. Принцип формирования ответственности учащихся за свое здоровье.
14. Принцип отсроченного результата.
15. Принцип контроля за результатами.

Современная школа насыщена образовательными технологиями, которые помогают осуществлять обучение, воспитание и развитие личности в максимально быстром темпе. Одной из разновидностей педагогических технологий являются здоровьесберегающие.

Понятие «здоровьесберегающая технология» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, насколько решается задача сохранения здоровья учителя и учеников.

Здоровьесберегающие технологии - это совокупность приемов, способов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников.

Цель здоровьесберегающих технологий обучения – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Классификация здоровьесберегающих технологий:

1 группа – медико-гигиенические (соблюдение СанПинов, контроль за этим со стороны администрации);

2 группа – физкультурно-оздоровительные технологии (поведение на уроках физкультминуток, работа спортивных секций, кружков по обучению ЗОЖ);

3 группа – экологические технологии (обустройство школьной среды, озеленение, освещение, тепловой режим);

4 группа – техническое обеспечение безопасности жизнедеятельности;

5 группа – здоровьесберегающие образовательные технологии.

Отличительные особенности здоровьесберегающих образовательных технологий:

1. отсутствие назидательности и авторитарности;
2. воспитание, а не изучение культуры здоровья;
3. элементы индивидуализации обучения;
4. наличие мотивации на здоровый образ жизни учителя и учеников;
5. интерес к учебе, желание идти в школу;
6. наличие физкультминуток;
7. наличие гигиенического контроля.

Обучение и воспитание, проявляясь в единстве целей формирования гармонично развитой личности, создают мотивацию в человеке. Поскольку все составляющие здоровья тесно взаимосвязаны, а реализация программы развития зависит от множества факторов, основной задачей «педагогики здоровья» является целостное формирование потребностей в сохранении и укреплении здоровья, в осознанной мотивации на здоровый образ жизни посредством методов воспитания, самовоспитания, создание программы обучения здоровью.

В целях совершенствования и координации учебно-воспитательной работы по формированию здорового образа жизни и укреплению здоровья учащихся в нашей школе разработана комплексная программа «Здоровье».

Педагогический коллектив школы уделяет большое внимание укреплению и сохранению здоровья обучающихся, строго следит за

солюдением норм СанПинов, обеспечивает режим проветривания учебных классов, следит за двигательной активностью детей, уделяют внимание детям с ослабленным здоровьем. В системе работы школы: Дни Здоровья, Дни психологической разгрузки, соревнования по различным видам спорта. Кроме регулярных уроков физической культуры учащиеся школы могут развиваться физически на занятиях в спортивных секциях

Секция спортивной аэробики, организованная в школе, работает, применяя здоровьесберегающие технологии. На занятиях спортивной аэробики дети учатся культуре движений, чувству ритма, развивают слух, приобретают пластичность, умение неординарно мыслить и относиться к занятиям творчески. Спортивная аэробика – это зрелищный вид спорта, что позволяет широко использовать его при проведении праздников и мероприятий.

Занятия спортивной аэробикой – это один из мощнейших способов борьбы с гиподинамией, так как дети на занятиях активно двигаются. В дни, свободные от занятий в секции, ребята выполняют домашние задания: это может быть заданный комплекс упражнений или творческое задание (придумать танец или комбинацию под заданную музыку).

Просветительно-воспитательная работа с учащимися, направленная на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, ведется параллельно с просветительной работой с родителями. В школе регулярно проводятся конкурсы плакатов "Нет наркотикам!", "Нет сигарете!", экологические конкурсы и викторины. Все учащиеся средней школы посещают кинолекторий "Будь здоров". Перед детьми и их родителями выступают врачи, психологи.

В целях предупреждения несчастных случаев в школе регулярно проводятся лекции с детьми на тему "Безопасность и здоровье каждого".

Большая работа в школе по укреплению здоровья учащихся ведется и во внеурочное время. В летний период все желающие учащиеся начальной и средней школы могут поправить здоровье и отдохнуть в школьном оздоровительном лагере. Кроме профилактики и лечения ребят здесь ждет интересная культурная и экскурсионная программы. Особенно популярны спортивные соревнования и веселые старты.

В.А. Сухомлинский утверждал, что "...забота о здоровье ребенка-это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил... и не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это, прежде всего забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества".

Продолжая мысль великого педагога, я убеждена, что задача любого учителя, в том числе и учителя изобразительного искусства

состоит в следующем: создать условия для включения ребенка в процесс творчества и найти методы, адекватные его психофизиологическим особенностям, помогающие формированию позитивного мышления ребенка и его способности к “конструированию” собственного здоровья.

Таким образом, использование на уроках здоровьесберегающих технологий – залог успешности учебно-воспитательного процесса. От каждого из нас, учителей, зависит состояние здоровья и душевного состояния учащихся.

В заключение, хочется сказать, что каждая школа, соблюдая главный принцип здоровьесберегающей педагогики «Не нанести ущерба здоровью учащихся», должна стать «школой здоровья», а сохранение и укрепление здоровья учащихся должно стать приоритетной функцией образовательного учреждения.

ГРАЧЕВА Л.Ю.

Воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 210»

г. Пермь, Россия

**КОНСПЕКТ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕЙ ГРУППЫ (ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С МАГНИТОМ)
«В ПОИСКАХ СОКРОВИЩ»**

ТЕМА: «ЭТИ ЧУДЕСНЫЕ МАГНИТЫ»

ЦЕЛЬ. Развивать познавательную активность детей в процессе знакомства со свойствами магнита.

ЗАДАЧИ:

- познакомить детей с понятием магнит.
- сформировать представления о свойствах магнита.
- актуализировать знания детей об использовании магнита человеком.
- развивать познавательную активность, любознательность при проведении опытов, умение делать выводы.
- развивать коммуникативные навыки, умение работать в группе, договариваться, учитывать мнение партнеров.

ХОД СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

Ребята, вчера я разбирала старые бумаги и мне в руки попала какая - то странная карта. Посмотрите, на ней изображен необитаемый остров и по- моему местонахождение клада! А вы знаете, кто всегда прятал сокровища? Конечно, же, пираты! А хотели бы вы, найти этот клад? (Да!) Найти спрятанный клад не так- то просто! Пираты всегда очень хорошо прятали свою добычу,

запутывали следы, устраивали различные препятствия, зашифровывали карты! Вы готовы к таким испытаниям? (Конечно, готовы!) Тогда, в первую очередь, нам необходимо изучить карту.

Дети и воспитатель рассматривают карту-схему.

-Посмотрите, вот этими пунктирными линиями указан путь до клада. Кто из вас догадается, что обозначает каждая стрелка в этой пунктирной линии. Вот здесь 5 стрелок, а здесь 7. Верно это шаги, и мы с вами будем измерять расстояние шагами. На этом пути нас ждут остановки и испытания. Вот видите, на каждой остановке нарисован ключ, Выполнив все задания, мы получим 5 ключей, одним из которых и откроем сундук с кладом. А, что вы еще видите на карте? На карте нарисован магнит. И это не просто так! Видимо магнит нам поможет, справится с заданиями. А вы знаете, что такое магнит. Да! Магнит это железный предмет, который может притягивать к себе некоторые металлы. Видите человечков? Так вот, они показывают, сколько детей могут выполнять задание! На первой остановке 2, на третьей 4 и тд. Поэтому выполнять задания будем по очереди!

- Ребята, мы сейчас с вами превращаемся в кладоискателей, а как вы думаете, что берут с собой кладоискатели? (компас, веревку, термос и многое другое). Все правильно, все верно! А еще берут с собой верных друзей, хороших товарищей! Для чего? Для того, что бы помогать друг другу, выручать друг друга, поддерживать друг друга, подсказывать друг другу. Скажите, сможет ли один человек найти клад, легко ли ему будет? (Ответы детей). А мы с вами все вместе отправляемся на необитаемый остров, и я верю, что у нас все получится. Испытания все пройдем, ключи добудем, клад отыщем! Пора отправляться в путь!

- А как же мы попадем на остров? Что вы предлагаете? (Поплывем на корабле, закроем глаза и др). А я знаю, пиратское заклинание и оно нам поможет!

Хлопните 5 раз, подпрыгните на левой ноге 3 раза,

Повернитесь вокруг себя 2 раза и скажите

Настоящее пиратское слово «КАРАМБА».

-И вот мы на месте. Вы помните, чтобы добраться до клада, нам надо исследовать магнит и собрать 5 ключей. Смотрите внимательно на карту и определяйте где нас ждет 1 задание.

1 ОПЫТ. Найти предметы, взаимодействующие с магнитом; определить материалы, не притягивающиеся к магниту.

Дети рассматривают все предметы, определяют материалы. Высказывают предположения, что произойдет с предметами, если к ним поднести магнит (некоторые из них притянутся к магниту). Воспитатель предлагает детям отобрать все названные ими предметы, которые не притянутся к магниту, и назвать материал. Рассматривают

оставшиеся предметы, называя материал и проверяя их взаимодействие с магнитом.

Вывод. Металлические предметы притягиваются к магниту, предметы из дерева, ткани, резины, пластмассы не притягиваются.

-Молодцы, берем ключ и двигаемся по карте дальше! (Дети рассматривают карту, определяют расстояние до следующего испытания, считают сколько участников будут испытывать магнит, договариваются между собой).

ОПЫТ 2. Как достать ключ из банки с водой, не замочив рук?

Бросить в банку с водой металлический ключ. По стенке банки с внешней стороны вести магнит вверх, ключ в банке будет двигаться вверх за магнитом.

Вывод. Магнит передвигает ключ силой притяжения. Магнитные силы свободно проходят через стекло и воду.

— И опять все получилось. Вы молодцы, подсказывали друг другу, помогали и ключ в наших руках! Отправляемся дальше! (По карте дети определяют маршрут, число участников следующего задания и тд.

ОПЫТ 3. Кто пройдет по лабиринту?

На листе картона нарисован лабиринт. Положить на него ключик и провести его по коридорам лабиринта. Магнит под картоном.

Вывод. Магнит передвигает ключ силой притяжения. Магнитные силы свободно проходят через картон.

- Вы справились и с этим заданием! Берем ключ! Смотрите карту и снова вперед!

ОПЫТ 4. Что спрятано в песке?

На подносе под слоем песка лежат монеты, ключ и другие металлические предметы. При проведении магнитом над песком все предметы прилипают к магниту.

Вывод. Металлические предметы притягиваются к магниту. Магнитные силы свободно проходят через песок.

- Все отлично! 4 ключ у нас! Осталось последнее испытание! Смотрим на карту и что же видим? (ответы детей).

ОПЫТ 5. «Магнитные рисунки» Умеет ли магнит рисовать?

Взять кусок тонкого пластика и подложить под него магнит. Понемногу сыпать железные опилки на верхнюю сторону пластинки. Получаются «магнитные рисунки».

Вывод. Магнит притягивает железные опилки, при движении магнита получаются «рисунки».

- Очень красиво! Мы забираем 5 ключ и отправляемся за кладом! Ребята, у нас все получилось, у нас все ключи! Как вы считаете, почему нам все удалось? Почему мы справились со всеми заданиями? Правильно! Все получилось, потому, что мы все делали вместе, дружно, помогали друг другу, и готовы были выручать друг друга из

беды. Молодцы! А, что вы узнали сегодня нового о магните? Что вам понравилось? Где вы захотели использовать магнит? А где еще люди используют магнит? (ответы детей).

Каким же ключом открыть этот пиратский сундук? Кто догадался, что нужно сделать? Приложить к схеме! Ключ выбран! Сундук открыт! А вот и клад! Ребята, как здорово! Это магнитный конструктор! Давайте рассмотрим его внимательно и начнем играть!

ГУРЬЯНОВА С.Ю.

доцент, кандидат экономических наук,
доцент кафедры общего и стратегического менеджмента
ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»,
г. Москва, Россия

ИННОВАЦИОННОЕ БУДУЩЕЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

*«Важнейшая задача цивилизации –
научить человека мыслить».*

Т. Эдисон

Мы живем в эпоху цифровых технологий. Смартфоны, йотафоны, планшеты, электронные книги, ноутбуки и другие гаджеты прочно вошли в нашу жизнь и кардинально трансформировали ее. То, что когда-то казалось фантастикой, сегодня – реальность.

По результатам опроса, проведенного социологами «Левада-Центра» в конце октября 2013 года в 45 регионах нашей страны, за последние два года количество пользователей Интернета в России возросло с 52% до 62%. Больше всего пользователей Интернета среди студентов и учащихся – 92%, а меньше всего – среди пенсионеров (15%) [1].

Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), 22% россиян признают, что проводят в Интернете слишком много времени. Среди 18-24 летних россиян, признаются в том, что Интернет и социальные сети отнимают у них много времени, 53 и 44% опрошенных соответственно. Эти же респонденты склонны чаще остальных указывать на излишнюю трату времени на использование мобильного телефона или смартфона (39%) [2].

Современный уровень компьютеризации общества делает бескрайнее информационное пространство доступным каждому. Сегодняшние студенты вузов свободно используют информационно-

коммуникационные технологии для повседневного общения в социальных сетях, чатах, блогах, на форумах. Они умеют отправлять и получать электронную почту, просматривать и скачивать игры, музыку, фильмы и др. Однако, проблема, состоит в том, что многие из студентов затрудняются самостоятельно осуществлять поиск, проводить отбор, анализ и оценку релевантной информации, находящейся на различных веб-сайтах. Они «тонут» в объеме информации, полученной в результате поиска, не хотят разбираться в ней. «Цифровое поколение» не умеет обмениваться полученными знаниями со своими однокурсниками. Студенты не могут представить полученные результаты в виде готового продукта (компьютерной презентации, анимационного флеш-ролика, веб-сайта и др.).

В начале декабря 2013 года были объявлены результаты Международного исследования по оценке достижений учащихся Programme for International Student Assessment (PISA) – 2012 в 65 странах мира. По сравнению с предыдущим циклом (PISA-2009) у россиян повысились результаты по функциональной грамотности – математической на 14 баллов (34 место), читательской на 16 баллов (42 место) и естественнонаучной на 8 баллов (37 место) [4]. Однако средние баллы наших подростков, тем не менее, ниже средних показателей, набранных учащимися в PISA. Потому, что у россиян, при неплохой теоретической подготовке, имеются затруднения с применением знаний на практике в разнообразных контекстах и жизненных ситуациях.

Поэтому основными задачами современного образовательного процесса являются формирование навыков выявления и формулирования актуальных проблем, отбора и обработки информации по конкретной теме, обобщения и критического оценивания результатов, проделанной работы, а также развитие навыков самообучения, делового общения, работы в команде. Другими словами, сегодня необходимо научить студентов производить знания, а не быть лишь их потребителями.

Для решения указанных задач требуется использование практико-ориентированных технологий, которые, в частности, предоставляют новые возможности в организации учебно-исследовательской деятельности студентов высших учебных заведений. Эта работа – не простое, но весьма интересное и увлекательное занятие. Студентам придется проявить и организационно-управленческие, и информационно-аналитические, и предпринимательские способности, и творческий подход, и энтузиазм. У них появится возможность моделирования будущей профессиональной деятельности, самостоятельного принятия решений, участия в групповых дискуссиях, приобретения опыта научно-исследовательской работы и др.

Основными этапами учебно-исследовательской деятельности являются:

1. Выбор темы исследования, обоснование актуальности, теоретической и практической значимости избранной темы.
2. Определение целей, задач, объекта и предмета исследования.
3. Выбор и обоснование методов решения поставленных задач.
4. Разработка плана и структуры исследования.
5. Работа с различными источниками информации (в частности, открытыми образовательными ресурсами на соответствующих порталах или репозиториях).
6. Выявление проблемы в рамках исследуемой темы (то есть постановка вопроса, требующего ответа).
7. Сбор, систематизация, анализ и критическая оценка материала.
8. Изложение методологических, технологических и практических основ исследуемой проблемы (проведение необходимых расчетов).
9. Формулировка выводов и оценка полученных результатов исследования.
10. Подготовка отчета (оформление работы, составление библиографического списка, приложений и др.).
11. Подготовка к защите.
12. Представление результатов проведенного исследования в виде письменного отчета и электронной презентации (анимационного фильма, веб-сайта и т.д.) и их защита.

В этом контексте применение современных инфокоммуникационных технологий приобретает особый смысл. Обучая студентов учебно-исследовательской деятельности, формируя у них общекультурные и профессиональные компетенции, не менее важно вооружить их новейшими средствами поиска и обработки информации, научить эффективно ими пользоваться.

Для того чтобы идти в ногу со временем, высшие учебные заведения могут использовать различные средства, например систему управления обучением (Learning Management System – LMS). В России наибольшее распространение получили LMS Moodle, SAKAI, OLAT, eFront, Blackboard, JoomlaLMS.

В LMS, основанной на идеях социального конструктивизма, студенты имеют онлайн-доступ к разнообразным материалам для занятий: анимированным текстам, видеолекциям, электронным презентациям, глоссариям, спискам рекомендуемой литературы, ссылкам на Интернет-ресурсы. Они могут проходить интерактивные тесты и квизы, выполнять тренинги и проекты, обсуждать на форуме и в чатах наиболее сложные и актуальные вопросы дисциплины, получать онлайн-консультации у преподавателя, участвовать в

опросах, обмениваться сообщениями со своими сокурсниками, видеть результаты своей работы (журнал успеваемости) и др.

Для усиления и обогащения результатов образовательного процесса LMS позволяет использовать технологию «веб-квест» (webquest – поиск в сети). В 1995 году эту модель предложил профессор Государственного университета Сан-Диего – Берни Додж.

Под образовательным веб-квестом понимают проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используют Интернет-ресурсы. Эта технология, базирующаяся на активных методах обучения, требует гармоничного сочетания самостоятельной индивидуальной работы и слаженной групповой работы студентов.

Б. Додж разработал стандартную структуру веб-квеста, состоящую из шести элементов:

1. Вступление (предназначено для активизации познавательного интереса обучающихся: формулируется тема, описываются роли участников, обсуждается сценарий, готовится план работы).
2. Задание (содержит проблему, которую необходимо решить, указывает форму представления конечного результата исследования).
3. Список информационных ресурсов (представляет список средств, которые необходимо использовать при выполнении задания, особое внимание уделяется ссылкам на Интернет-ресурсы).
4. Описание основных этапов работы (содержит алгоритм выполнения задания).
5. Рекомендации (включают разнообразные советы по выполнению исследования, систематизации и анализу полученной информации).
6. Заключение (подведение итогов исследования, обсуждение перспектив дальнейшего развития темы исследования) [3].

Результатом проведенного исследования (выполнения веб-квеста), как правило, являются, созданные студентами, мультимедийные презентации, анимационные фильмы, веб-касты, веб-сайты и др.

Образовательный веб-квест способствует активизации познавательной деятельности, формированию практических навыков работы в области инфокоммуникационных технологий, развитию управленческих и аналитических компетенций, творческого мышления, а также позволяет организовать учебно-исследовательскую деятельность студентов вузов на качественно новом уровне – уровне XXI века.

Есть еще одна насущная проблема, решением которой занимается LMS: подготовка студентов к работе с «Массовыми открытыми онлайн-курсами» (Massive Open Online Courses – MOOCs).

Напомним, что в 2013 году свыше 7 млн. студентов (из 100 млн. студентов во всем мире) уже зарегистрировались для прохождения обучения по MOOCs. По некоторым прогнозам, к 2020 году 70% учащихся старших классов и до 1 млрд. взрослых людей будут обучаться с помощью MOOCs.

Поэтому сегодня, когда в международном образовательном пространстве формируется система непрерывного образования, особенно актуальным является межуниверситетское и междисциплинарное обучение. При таком подходе, знания доступны и открыты всем, в любой точке мира. MOOCs индивидуализируют процесс обучения, делают его непрерывным и более гибким, стимулируют самостоятельность. Но для повышения качества результатов образовательного процесса, организованного по этой схеме, необходимо формировать культуру познавательной и исследовательской деятельности, умение нести ответственность и быть дисциплинированным, обучать этике и этикету деловых коммуникаций, способствовать стремлению к самосовершенствованию и саморазвитию студентов. А это имеет большое значение в современных условиях, поскольку, как писал немецкий философ и поэт И.В. Гёте: «Приобретать познания еще недостаточно для человека, надо уметь отдавать их в рост». Для оптимального решения указанных вопросов, спектр которых достаточно велик, целесообразно использовать огромные возможности, предоставляемые онлайн-системой управления обучением – LMS.

Кроме того, важным направлением использования LMS является возможность внедрения в процесс обучения современных образовательных технологий. Они основаны на принципах студентоцентрированного обучения, позволяющего развивать в студентах пытливость, желание размышлять, задавать вопросы, самостоятельно выстраивать новое знание и активно применять его в профессиональной деятельности.

Мировая практика констатирует эффективность таких современных образовательных технологий, как технология электронного обучения (Electronic Learning, e-Learning), технология смешанного обучения (Blended Learning), технология повсеместного обучения (Ubiquitous Learning, u-learning) и др.

Все они способствуют гармоничному развитию и максимальному раскрытию возможностей студентов, сотрудничеству, сотворчеству и радости общения с другими людьми.

Таким образом, широкое использование передовых технологий – шаг в инновационное будущее высшего образования России.

Подводя итоги обсуждения этой проблемы, следует отметить главное: современные образовательные технологии могут повысить доступность, качество, эффективность образования и сделать реальностью обучение на протяжении всей жизни (life-long learning). А мы, преподаватели высших учебных заведений, можем и должны помочь нашим студентам успешно действовать в стремительном движении к информационному обществу.

Литература

1. Пресс-выпуск «Цели и конфиденциальность россиян в Интернете» // Левада-Центр. URL: <http://www.levada.ru/11-11-2013/tseli-i-konfidentsialnost-rossiyan-v-internete> (дата обращения: 9.12.2013).
2. Пресс-выпуск № 2415 «Интернет-зависимость: сколько россиян подвержены «болезни XXI века»?» // ВЦИОМ. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114515> (дата обращения: 9.12.2013).
3. Dodge, Bernie. (1995). «Some Thoughts About WebQuests». URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата обращения: 9.12.2013).
4. Programme for International Student Assessment (PISA) – 2012 Results: What Students Know and Can Do // OECD. URL: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm> (дата обращения: 9.12.2013).

ДЕГТЯРЕВА Л.В.
учитель-логопед
Муниципального бюджетного дошкольного образовательного
учреждения «Детский сад №317»,
г.Пермь, Россия

ИГРОТРЕНИНГИ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ ОБЩЕЙ МОТОРИКИ, НАВЫКОВ ПРАВИЛЬНОГО ДЫХАНИЯ И ЧУВСТВА РИТМА

Великий музыкант К.Орф писал в первом томе «Шульверк», что в начале всех ритмических и мелодических упражнений стоят речевые. С их помощью легко освоить четный и нечетный размеры. [1. с.20].

Обязательным компонентом каждого нашего занятия являются двигательные упражнения, которые положительно влияют на развитие чувства ритма, темпа и произношения. Каждое занятие включает в себя несколько вариантов упражнений для снятия напряжения: дети стоят, сидят, ходят, бегают, прыгают. Все движения, отобранные для проведения занятий рассматриваются как стимуляция для формирования и закрепления произносительных навыков. [2. с.17].

Задачи игротренингов:

- воспитание свободы движений и нормализация речевого дыхания и связанной с ними слитности речи
- формирование умений изменить силу и высоту голоса, воспроизведение речевых упражнений в заданном темпе
- восприятие, различение и воспроизведение различных ритмов
- умение выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами
- выработка правильного полного дыхания с активизацией мышц брюшного пресса во время вдоха и выдоха
- снятие напряженности артикуляционного аппарата
- укрепление дыхательных мышц и нормализация голоса.

Темами занятий являются имена людей, название цветов и деревьев, название животных, уличные крики, возгласы – все, что составляет круг образов ребенка, его окружающий мир. [2. с.27].

Упражнения исполняются следующим образом:

- хором;
- по ролям;
- чередуя хор и соло;
- с различной динамикой;
- в различной текстуре и регистрах голоса (нормальный голос, низкий голос, шепот и т.д.)

Тема «Поговорки»

Текст: сонная тетеря.

1. Произносить шепотом, сонным голосом, стонущим голосом, сердитым голосом, громко, быстро, медленно, низко, высоко.
2. Произносить текст с каждым разом все тише и тише, как бы засыпая. В конце мягкий удар по бубну, сонная тетеря заснула.
3. Дети рассаживаются по кругу и произносят текст. В центре круга сидит «засоня». Она постепенно засыпает, ложится на приготовленные заранее стулья. Тихий удар по бубну – заснула. Резкий удар бубна – «засоня» вскакивает и восклицает: «Ой, в школу опоздала!». Плачет.
4. Дети сидят по кругу. Поочередно «сонным» голосом произносят текст и «засыпают» (откидываются на спинку стула).

Текст: трын-трава.

1. Произносить тихим, волшебным голосом.
2. Один ребенок колдует, импровизируя текст, например: «трыннн травааа, трыннн травааа, трыннн травааа, трыннн травааа». При этом он выполняет «колдовские движения» - мешает «колдовское варево». Его помощник таинственно играет на бубне. Остальные дети превращаются в траву, в камни, в деревья, «уменьшаются или увеличиваются» в размерах.

Тексты для игротренингов: «Соня-засоня», «Золотые руки», «Елки-палки», «Через пень ногой», «Силён как бык», «Не в службу, а в дружбу», «Шито-крыто» и т.д.

Тема «Поговорки»

Текст: «Время красит, время старит».

1. Произносить текст поочередно: один ребенок – вся группа. Говорить шепотом, не очень громко, задумчиво, в среднем темпе, монотонно, выделяя интонацией какое-либо слово.

Текст: «Знает кот, чье мясо съел».

1. Чередование произнесения отдельными детьми и всей группой. Например: один ребенок – «знает кот», группа детей – «чьё мясо съел». Или наоборот: все вместе – «знает кот», один ребенок – «чьё мясо съел».
2. Произносить с плаксивой интонацией, с хитрой интонацией, сердитой интонацией.

Текст: «Наш пострел везде поспел».

1. Произносить предельно ускоряя темп.
2. Дети тихо ходят по группе и произносят текст. Сначала медленно, затем все быстрее и переходят на бег. По резкому удару бубна дети тихо и ловко стараются сесть по кругу на пол или на приготовленные заранее стулья.

Тексты для игротренингов: «Мели, Емеля, твоя неделя», «Поспешишь – людей насмешишь» и т.д.

Данные игротренинги положительно влияют на чувство ритма, темпа и произношения. У всех детей успешно формируются и закрепляются произносительные навыки.

Литература

1. Орф К. Шульверк. Том I.
2. Зинатулин С.Н. Планирование и конспекты занятий по обучению детей регуляции дыхания. М., 2007.

ЕГОРОВА И.А.

Музыкальный руководитель.

Государственное Бюджетное Образовательное Учреждение г. Москвы, Средняя Общеобразовательная Школа № 64 (дошкольное отделение детский сад №445), Западного Административного округа города Москвы, Россия.

МУЗЫКОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Музыкотерапия – это форма работы с детьми, которая использует музыку в качестве средства коррекции эмоциональных отклонений (страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях), а также для лечения различных соматических и психосоматических заболеваний. Музыка может использоваться в любом виде (записи на электронном носителе, игра на музыкальных инструментах, пение и др.) [1, с. 3].

Музыкотерапия позволяет решить ряд проблем: преодолеть психологическую защиту ребёнка – успокоить, или наоборот, настроить, активизировать, заинтересовать. Установить контакт между взрослым и ребёнком, помогает развивать коммуникативные и творческие возможности ребёнка, занять его увлекательным делом - музыкальными играми, пением, танцами, движениями под музыку, импровизацией на музыкальных инструментах. Музыкотерапия дает возможность активизировать ребенка, преодолевать неблагоприятные установки и отношения, улучшать эмоциональное состояние.

Музыкотерапия развивает чувство внутреннего контроля, открывает новые способности, повышает самооценку.

В музыкотерапии существует два метода работы:

Первый – воспринимающая деятельность, когда малышу поют, играют на инструменте, а он слушает;

Второй – строится на методе “освобождения творческих сил”, благодаря этому ребенок творит в музыке, танцует, импровизирует мелодии голосом или на музыкальном инструменте.

Сегодня первый метод активно используется в коррекции эмоциональных отклонений у детей младшего возраста. Положительные эмоции при музыкальном прослушивании, «художественное наслаждение», по мнению Л.С. Выготского, не есть чистая рецепция, но требует высочайшей деятельности психики. Мучительные и неприятные аффекты при этом подвергаются некоторой разрядке, уничтожению, превращению в противоположное состояние. Правильный выбор музыкальной программы – ключевой фактор музыкотерапии. Для того чтобы музыка оказывала благотворное влияние на ребенка, она должна соответствовать его эмоциональному состоянию. Конечно, на музыкальных занятиях могут быть использованы только научно обоснованные и экспериментально проверенные элементы музыкотерапии в форме различных упражнений, целенаправленно отобранного музыкального материала для слушания и исполнения, а также музыкально – творческих заданий, способствующих самопознанию, самооценке, творческому самовыражению. Еще в 1916 г. В.М.Бехтерев писал: «Музыкальное произведение, по своему состоянию, совпадающее с настроением слушающего, производит сильное впечатление. Музыка – источник особой детской радости. В раннем возрасте ребёнок открывает для себя красоту музыки, её волшебную силу, а в различной музыкальной деятельности раскрывает себя, свой творческий потенциал. [6, с. 4]. Раннее общение с музыкой, занятия основными видами музыкальной деятельности способствуют полноценному психическому, физическому и личностному развитию малыша. Важнейшей задачей музыкального воспитания детей раннего возраста является формирование ведущего компонента музыкальности – развитие эмоциональной отзывчивости на музыку. На этом фундаменте ярких музыкальных впечатлений, образов, характеров базируется и развитие активности в детском музыкальном исполнительстве, и музыкально-творческие проявления детей. Дети раннего возраста не очень хорошо говорят, действия их ограничены, но эмоций они испытывают порой, больше, чем взрослые люди. И вот здесь бесценную помощь оказывает музыка. Сила ее заключается в том, что она способна передавать смену настроений, переживаний – динамику эмоционально-психических состояний человека. Детям не нужно долго объяснять, что чувствует человек, когда ему грустно; достаточно только сыграть грустную мелодию, и малыши начинают понимать состояние печали с первых тактов. [5, с. 30].

Музыка помогает им осваивать мир человеческих чувств, эмоций, переживаний. Установлено, что музыка - воздействует на многие сферы жизнедеятельности человека через три основных фактора: вибрационный, физиологический и психический. Звуковые вибрации являются стимулятором обменных процессов в организме

на уровне клетки. Эти вибрации способны изменять различные функции организма (дыхательную, двигательную, сердечнососудистую). Благодаря ассоциативным связям, возникающим в процессе восприятия и исполнения музыки, меняется и психическое состояние ребенка. Исследователи рекомендуют: использовать в работе с детьми широкий спектр музыкальных инструментов и виды музыки, воздействующие на различные функции организма. [4, с. 20].

В возрасте от 1 года до 3 лет у детей начинают проявляться музыкальные способности: эмоциональная отзывчивость, музыкальный слух, чувство ритма. На втором году жизни дети могут слушать небольшие музыкальные произведения и не просто радоваться, а выражать свое эмоциональное состояние - бодрый, задорный во время слушания песни "Лошадка" А. Тиличевской; спокойный, доброжелательный во время слушания песни «Кошка» Ан. Александрова. В процессе формирования музыкального восприятия стоит задача приучать детей прислушиваться к мелодии, словам песни и узнавать ее во время повторного прослушивания.

Детям на втором году жизни предлагаются детские инструменты и игрушки, с которыми они могут поиграть и затем угадать, какой инструмент звучит, сравнить тихое и громкое звучание. Для детей на третьем году жизни музыкально-дидактические игры несколько усложняются. Ставится задача не только различать контрастные звучания, но и воспроизводить их. Например: в игре "Кто в домике?" Ребенку предлагается показать, как мяукает кошка (низкий звук) или котенок (высокий звук). Упражнения развиваются в зависимости от поставленной дидактической задачи и от психофизических возможностей каждого ребенка.

Развивая музыкальный слух ребенка, в программу по музыкотерапии включены музыкально-дидактические игры с определенным содержанием и правилами. В основе их лежат учебные задания, направленные на освоение различных свойств музыкального звука.

Выполнению поставленных задач по музыкотерапии способствует программный репертуар. Для детей на втором году жизни он составлен из контрастных по характеру произведений, несложных по содержанию, отражающих яркие, близкие детям образы ("Ах, вы сени" - русская народная, спокойная "Колыбельная" М. Красева, "Лошадка", "Автомобиль" М. Раухвергера). Детям на третьем году жизни предлагается сложный репертуар. В нем песни, отражающие явления природы ("Осенняя песенка" Ан. Александрова, "Зима прошла" Н. Метлова), близкие и понятные детям образы ("Зайка" М. Красева, "Кукла" М. Старокадомского), народные мелодии, инструментальная музыка [2, с. 5].

Следовательно, привлечение дошкольников к различным видам музыкальной деятельности с использованием приемов и методов музыкотерапии, способствует успешному развитию их творческой активности. Применение творческих задач, ритмических игр, сеансов музыкотерапии в детском саду и дома стимулирует процесс внутреннего самосовершенствования ребенка, создает широкие возможности для полноценного раскрытия всех его потенциалов и открывает перед ним еще один путь обогащения его музыкального опыта. [3, с. 2].

Литература

1. Ветлугина Н.А. Музыкальные занятия в детском саду. М.: “Просвещение” 1984. (с.3,4)
2. Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль “Академия развития”, 1997.
3. Музыкальное воспитание в первых общественных д/садах России. – Дошкольное воспитание, 1996 г., №11.
4. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н., Методика музыкального воспитания, М.: – “Музыка”, 1990 г. ст. “Музыкальное искусство – средство воспитания детей”.
5. Шацкая В.Н. Воспитание музыкального вкуса.– М., 1947 г.
6. Брусиловский Л.С. Музыкотерапия: руководство по психотерапии. – Ташкент, 1985.

ЕФРЕМОВА Г.В.

учитель математики МБОУ Вершинотейская СОШ
п. Вершина Теи, Россия, Республика Хакасия

УРОК МАТЕМАТИКИ В 6 КЛАССЕ «РЕШЕНИЕ УРАВНЕНИЙ»

Цель урока:

1. Повторить правила раскрытия скобок, приведения подобных слагаемых, алгоритм решения уравнений, правила переноса слагаемых из одной части уравнения в другую.
2. Закрепить теоретические знания обучающихся в ходе решения упражнений и задач.
3. Способствовать развитию логического мышления при решении творческих заданий.
4. Развивать правильную математическую речь учащихся.
5. Развивать коммуникативные качества при выполнении коллективного задания.
6. Учить анализировать и оценивать свою работу.

Тип урока - урок обобщения, систематизации знаний, умений и навыков.

Вид урока - урок практических работ исследовательского типа.

Метод обучения - исследовательский.

Наглядные пособия:

1. Таблица «Законы сложения и умножения».
2. Таблица «Алгоритм решения уравнений»
3. Мультимедиа, экран.

Ход урока:

1 этап урока

Проверка домашнего задания (решение домашних уравнений на экране). Учащиеся самостоятельно проверяют домашнее задание и оценивают свою работу согласно критериям.

Критерии оценивания: нет ошибок – «5», одна ошибка – «4», две ошибки – «3», три и более ошибок – «2».

Решение уравнений:

а) $-4(-z+7)=z+17$

$$4z-28=z+17$$

$$4z-z=17+28$$

$$3z=45$$

$$z=45/3$$

$$z=15$$

Ответ: 15

б) $c-32=(c+8)*(-7)$

$$c-32=-7c-56$$

$$c+7c=-56+32$$

$$8c=24$$

$$c=24/8$$

$$c=3$$

Ответ: 3

в) $12-2(k+3)=26$

$$12-2k-6=26$$

$$-2k=26-12+6$$

$$-2k=20$$

$$k=20/(-2)$$

$$k=-10$$

Ответ: -10

Фронтальный опрос:

На экране представлены уравнения. Сформулировать правила, которые необходимо применить для преобразования каждого из выражений. (Учащиеся выбирают выражения из данных по своему усмотрению и формулируют для него соответствующее правило).

а) $2m+3m-5-2=$

б) $m+(k-a+c)=$

в) $-a-(m+c-d)=$

г) $-2(3a+1)=$

д) $3x-2,5=3-x$

е) $4(2x+1)=x$

2 этап урока

Устный счет: (практическое применение теоретических знаний).

Задания написаны на доске или выведены на экран.

Привести подобные слагаемые: $1/4*a+2-1/4*a-6=$

Раскрыть скобки: $-4(a+2)=$

Перенести слагаемые из одной части уравнения в другую:

1) $0,2x-5=7-0,2$

2) $(1+x)*(-2)=3,2$

Решить уравнения (для учащихся с высоким уровнем обученности):

1) $-y+3=0$

2) $4+x=x-1$

3) $-2a+6a=8a-4a$

4) $(3+c)*(c-7/8)=0$

Математическая эстафета по рядам (на доске записаны три примера. 1 пример решают обучающиеся 1 ряда, 2-ой – 2-го ряда, 3-й – 3-го ряда. Первый ученик выполняет первое действие, 2-ой – 2-ое и т.д. Какой ряд первым решит пример. (Во время решения примеров учащиеся по очереди подходят к доске. В ходе обсуждения имеют возможность встать с места, повернуться к ребятам за соседний стол. Идет активная двигательная и мыслительная деятельность учащихся.)

$$\begin{array}{r} \underline{1 \text{ ряд}} \\ -23-29 \\ \dots/(-13) \\ \dots*(-17) \\ \dots - 32 \\ \hline ? \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \underline{2 \text{ ряд}} \\ 45-90 \\ \dots/(-15) \\ \dots*(-17) \\ \dots - 49 \\ \hline ? \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \underline{3 \text{ ряд}} \\ 100-73 \\ \dots/(-9) \\ \dots*15 \\ \dots - 45 \\ \hline ? \end{array}$$

3 этап урока

Работа в тетрадях, самостоятельная работа, выполнение творческого задания

На экране таблица

Задание	Решить у доски	Задания самостоятельной работы	Творческое задание
1) Упростите выражения	$-5x(x+3)+4(x-2)=$	а) $5m-(3m+5)+6(2m+1)=$ б) $4a-(6a+2a)+(12-11)=$	Составьте выражение (уравнение) и выполните задания 1) и 2)
2) Решите уравнение	В одном бидоне молока в 3 раза больше, чем во втором. Если из первого бидона перелить 20 л молока во второй бидон, то молока в бидонах будет поровну. Сколько молока было в каждом бидоне?	С помощью умножения обеих частей уравнения на одно и то же число освободитесь от дробных чисел и решите уравнение $6(1/2 \cdot x + 1/6 \cdot x + 5) = x$	
3) Вместо звездочек поставьте знаки арифметических действий так, чтобы получилось верное равенство: $*2x*16=5x*19$			

Сначала все учащиеся выполняют задания «Решить у доски» (упростить выражение и решить задачу с помощью уравнения). Затем им предлагается решить задания для самостоятельной работы (каждый ученик сам выбирает, какое из заданий 1) или 2) он будет решать). По окончании самостоятельной работы (через 7-10 мин) на экране появляется решение самостоятельной работы и критерии её

оценивания. Учащиеся обмениваются тетрадями на столах. Идет взаимопроверка самостоятельной работы.

Затем все вместе приступают к решению задания 3) (задание повышенного уровня сложности).

4 этап урока

Домашнее задание: выполнить творческое задание (возвращаемся к таблице)

5 этап урока

Итог урока: чем мы занимались на уроке? (Итог подводят учащиеся)

Объявляются отметки за урок, отметки за самостоятельную работу так же выставляются в журнал и в дневники учащихся.

ЗАВАРЗИН С.В.

К.ю.н., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, институт законоведения и управления Всероссийской полицейской ассоциации
г. Тула, Россия

НАУЧНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИИ

Происшедшие и происходящие в нашей стране изменения, повышенный уровень интереса со стороны руководства страны к социальному прогрессу, новые задачи, выдвигаемые потребностями демократического общества, предъявляют новые и все более высокие требования к системе образования нашей страны.

Научной организации труда в настоящее время придается большое значение. Это одно из важнейших направлений повышения производительности труда. Не менее актуальны и вопросы научной организации учебного процесса. Речь идет о повышении его качества, лучшим техническим оснащением, более эффективном усвоении обучаемыми программного материала. Поток информации в любой из областей знаний непрерывно растет. Вместе с тем, процесс обучения по существу не изменился, особенно по формам обучения. Решить противоречие между всевозрастающим объемом информации и сохраняющимися сроками и методами обучения можно только рациональным определением объема информации, необходимой для формирования полноценного специалиста, и совершенствования системы обучения, поднятием уровня производительности труда. Научная организация учебного процесса призвана приводить учебные

планы, программы, методы обучения и контроля в соответствии возрастающими требованиями современности.

В современных условиях образовательные учреждения предпринимают немало усилий, чтобы учебно-воспитательный процесс стал более динамичным и интенсивным. Особое место в этом занимает лекционное преподавание в высшей и средней профессиональной школе. Лекция выступает ведущей традиционной формой группового и коллективного обучения. Ведущей она является потому, что с нее, как правило, начинается каждая новая тема, а за ней следуют другие, подчиненные ей формы обучения: семинары, практические занятия, кафедральные игры и другие. Лекция как форма обучения отражает организационную и временную характеристику учебно-воспитательного процесса, а как метод - его процессуальную, методическую сторону. Это и характеризует лекционный метод устного изложения учебного материала.

Различают два типа лекций: публичные и научные. В учебных заведениях для изучения различных дисциплин и курсов читаются только научные лекции.

Методологическое значение лекции состоит в том, что в ней раскрываются фундаментальные теоретические основы учебной дисциплины и научные методы, с помощью которых анализируются жизненные явления. Поэтому ее содержание должно отражать последние данные науки, а не передавать материалы учебников, в которых изложены, как правило, устаревшие данные. В лекции научная информация выступает в виде живого человеческого слова, а потому и воспринимается более эмоционально, чем материал учебника.

Задача научной лекции – найти и дать обучающимся оптимальную меру сочетания теории с практикой, вместе с тем служить источником популяризации новых идей и передачи научных истин, еще не опубликованных в печатных сочинениях. При этом преподаватель должен уметь нести слушателям не только знания, но и высокую культуру.

Техника общения лектора с аудиторией (интонация его голоса, жесты, эмоциональность изложения материала) усиливает впечатление от содержания лекции, повышает к нему интерес у обучающихся, будит у них глубокие переживания. Все это активизирует познавательную деятельность каждого из них и содействует лучшему восприятию и запоминанию программного материала. В свою очередь повышенное внимание обучающихся и их активность возбуждает и вдохновляет лектора, благодаря чему возникает адекватное взаимодействие преподавателя и студентов, переходящее в диалог при разрешении проблемных ситуаций. Все это свидетельствует о том, что хорошо прочитанная лекция активизирует познавательную

деятельность обучающихся и обуславливает получение ими глубоких теоретических знаний.

Так как лекция входит ограниченной частью в систему учебных занятий, то она должна быть содержательно увязана с их комплексом, с характером учебной дисциплины, с учебным предметом курса, а также с образовательными и воспитательными возможностями других форм обучения. Лекционное преподавание закладывает основы научных знаний, подводит теоретическую базу под изучаемую дисциплину, знакомит студентов с методологией исследования, служит отправным пунктом и указывает направление их работы по всем остальным формам и методам учебных занятий [1, с.3].

В своей работе Е.Е. Чапко раскрывает три основные функции лекции: познавательную, развивающую и организационную. В свою очередь В.В. Бойко указывает функцию побуждения, функцию разъяснения, корригирующую функцию и информационную функцию[2, с.5]. Профессор А.М.Столяренко [3, с. 224] выделяет четыре основных педагогических функций лекции, которые определяют ее возможности и достоинства в учебно-воспитательном процессе: познавательную (обучающую), развивающую, воспитывающую и организующую.

В совокупности данные функции определяют возможности лекции в учебном процессе. Благодаря собственным исследованиям лектора, способности постоянно изменять и совершенствовать содержание лекции делает его материал более актуальным по сравнению с учебником.

В зависимости от вида лекции решаются различные образовательные задачи. Строгой классификации данных видов лекций в дидактической литературе нет.

Лекция может быть представлена следующими разновидностями: вводная лекция, установочная лекция, лекция-беседа, академическая (базисная) лекция, лекция спецкурса (проблемная лекция), обзорная лекция (лекция-консультация), итоговая (заключительная) лекция и другие.

На вводной лекции студентам дается общее представление о содержании дисциплины и ее месте в учебном процессе. Поэтому вводная лекция излагается монологически. На установочно-обзорной лекции дается основной материал предмета. Данные лекции носят объяснительный характер с использованием раздаточного и демонстрационного материала. Обзорная лекция, в отличие от установочной, носит монологический характер, является более информативной. Итоговая лекция, как правило, завершает изучение дисциплины.

С использованием различных жизненных и научных проблем можно проводить проблемные лекции, которые позволяют активнее

включаться студентам в учебный процесс и лучше усваивать материал.

Для повышения активности студентов необходимо использовать следующие приемы:

- включать в лекцию элементы беседы;
- ставить студентам вопросы, требующие реального ответа;
- предложить сформулировать определение и т.д.

Заинтересованность студентов в изучении дисциплины в значительной степени определяет итоговый уровень их знаний. Умение вызывать интерес, кроме глубокого знания предмета, высокой личной ответственности преподавателя, зависит от настроения преподавателя на данное занятие и связанный с этим эмоциональный характер его проведения. Умение выделять, подчеркивать главное в содержании, привлечение возможно большего числа студентов к рассматриваемой проблеме темы, умение ставить вопросы, которые вызывают активизацию мыслительной деятельности студентов – вот главные аргументы успешного занятия.

Материал любой сложности будет понят студентами, если преподаватель излагает его обдуманно, с использованием понятной аудитории терминологии, учитывая уровень, до которого подняты знания студентов. Поэтому ясность и доступность изложения материала должна основываться на следующих условиях:

- глубокое, всестороннее знание материала преподавателем;
- учет уровня подготовленности аудитории, использование терминологии, доступной для данного контингента;
- последовательное изложение, переход от простого к сложному, от известного к неизвестному;
- изложение материала обдуманно, подготовленными и апробированными фразами, раскрывающими смысл заложенной информации, исключающих двусмысленное толкование;
- четкое выделение главного, основного, логическая связь с прошлым материалом, четкое прослеживание основной идеи учебного вопроса и занятия в целом.
- наличие достоверных фактов, ярких примеров, образов;
- творчески-воспитывающий характер содержания лекции;
- информационная емкость лекции и т.д.

Основу успеха любой лекции составляет ее содержание. Оно предопределяет возможность реализации всех педагогических функций лекции и достижение тех целей, которые перед ней ставятся в учебно-воспитательном процессе. Поэтому, чтобы определить дидактические требования к лекции надо в первую очередь ответить на вопрос чему учить? А потом как учить? И наконец, чем увлечь? Ваши лекции станут более активными, а студенты с интересом будут ждать

встречи с Вами, чтобы вместе размышлять, творить, делать микрооткрытия, ловить неожиданные мысли, и, в конце концов, сами станут более активными в достижении целей обучения.

Литература

1. Чапко Е.Е. Организация и проведение лекции в образовательных учреждениях МВД России. Методические рекомендации. М.: МЦ при ГУК МВД России, 1997.
2. Бойко В.В. Лекционная пропаганда: стереотипы вчера и сегодня (Социально-психологический аспект). – М.: Знание 1989 №12.
3. Столяренко А.М. Лекция как ведущая форма обучения в вузе, ее цели и функции. В кн.: Основы педагогики высшей и средней специальной школы в системе ОВД. – М.: Академия МВД России. 1992.

ЗАКОЛОДКИНА А.Б.,

методист, учитель-дефектолог,

Н.П.КОСТИЦЫНА,

учитель-дефектолог,

ЗАРИПОВА Р.К.

воспитатель,

МАДОУ «Центр развития ребенка-детский сад №178»,

г.Пермь, Россия

«ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ДОСУГИ» КАК СРЕДСТВО ВКЛЮЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА В ОБЩЕСТВО СВЕРСТНИКОВ

На фоне глубоких социально-экономических изменений в развитии общества происходят серьезные перемены в системе образования: в осмыслении его целей, содержания, методов вследствие наметившейся тенденции в направлении к гуманистическому, личностно-ориентированному обучению и воспитанию. В сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) формируется новый социальный заказ на инклюзивное образование ребенка. Инклюзивное образование – это форма обучения, при которой ребенок с ОВЗ посещают те же образовательные учреждения, что и его нормально развивающиеся сверстники; имеет индивидуальные, соответствующие его потребностям и возможностям учебные цели и обеспечивается необходимой поддержкой специалистов.

В соответствии с последними изменениями в законодательстве РФ в области образования в дошкольном образовательном

учреждении могут создаваться обычные, специальные и смешанные группы, позволяющие каждому ребенку получать ту «долю» интеграции, которая ему полезна и доступна на данном этапе его развития.

Главной целью работы педагогов нашего детского сада является максимально возможная социализация для каждого воспитанника.

Коррекционные группы нашего учреждения посещают воспитанники с умственной отсталостью различной степени тяжести, сопровождающейся тяжелыми речевыми и поведенческими нарушениями. В большинстве случаев такие дети не могут быть сразу включены в общество сверстников в течение всего пребывания в детском саду. В поисках оптимальных путей организации коррекционно-воспитательного процесса мы обратились к материалам Н.Н. Малофеева, Л. М. Шипицыной и Н.Д. Шматко.

Традиционно выделяют 4 формы интегрированного обучения: *временная, частичная, комбинированная, полная*. В целом процесс интеграции ребенка с ограниченными возможностями должен, по нашему мнению, представлять собой постепенный переход от одной формы интегрированного обучения к другой по мере овладения ребенком с ОВЗ социально-бытовыми и коммуникативными навыками.

Важно подчеркнуть, что если полная модель интеграции может быть эффективна лишь для части нетипичных детей с относительно высоким уровнем психофизического развития и незначительными онтогенетическими отклонениями, то частичная и особенно временная формы интеграции целесообразны для подавляющего большинства детей с ограниченными возможностями здоровья. Временная интеграция может не только повысить уровень социокультурной интеграции и адаптации таких детей, но и будет способствовать гуманистическому воспитанию детей, обучающихся по общеобразовательной программе.

Поэтому, начать работу по включению дошкольников с нарушениями интеллекта в среду сверстников, не имеющих особых образовательных потребностей, мы решили именно с временной интеграции, т.е. включения ребенка с ОВЗ в общество сверстников на некоторый временной промежуток в течении пребывания его в детском саду. Для этого мы решили использовать так называемые «Логопедические досуги».

На наш взгляд досуг является благоприятной почвой для испытания детьми фундаментальных человеческих потребностей. В процессе досуга ребенку гораздо проще формировать уважительное отношение к себе, преодолевать личные недостатки. Досуг при известных обстоятельствах может стать важным фактором развития детей. Любимые занятия в часы досуга поддерживают эмоциональное

здоровье. Досуг способствует выходу из стрессов и мелких беспокойств, и, наконец, досуг признается значительным орудием в предупреждении умственной отсталости и реабилитации детей с нарушениями интеллекта. Особая ценность досуга заключается в том, что он может помочь ребенку реализовать то лучшее, что в нем есть.

Для организации «Логопедических досугов» педагогами компенсирующей и общеобразовательной групп был составлен перспективный план работы на учебный год. В течение года запланированы такие формы организации досуговой деятельности как

- ✓ совместная деятельность взрослого и детей преимущественно игровой направленности с использованием логоритмических и нейрокоррекционных методик;
- ✓ самостоятельная деятельность детей в сопровождении учителя-дефектолога или воспитателя, который помогает ребенку с ОВЗ найти пути взаимодействия с воспитанниками без особых образовательных потребностей;
- ✓ совместные развлекательные мероприятия.

Необычная форма организации образовательного процесса вызывает интерес у детей, помогает обобщать и закреплять полученные знания особенно при включении литературных и выдуманных персонажей, сказочных сюжетов, воображаемых поездок, путешествий, приключений, игр-драматизаций.

Подбирая материал, логопед ориентируется на речевые возможности детей, тексты проговариваются на индивидуальных занятиях с учителем-логопедом и воспитателями.

Мы надеемся, что реализация данного плана «Логопедических досугов» в течении года в дальнейшем должна способствовать переходу к другим формам организации интегрированного обучения воспитанников с нарушениями интеллекта в нашем детском саду.

Литература

1. Картушина М. Ю. Логоритмика для малышей. Сценарии занятий с детьми 3-4 лет. М., 2005 г.
2. Малофеев Н.Н. Почему интеграция в образование закономерна и неизбежна. // <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-11/pochemu-integracija-v-obrazovanie-zakonomerna>
3. Малофеев Н. Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной помощи детям с особыми проблемами // Дефектология. 1997. №6.
4. Липакова В. И., Задумова Н. П. Формирование вербальных средств общения у детей с умеренной умственной отсталости в ситуации делового взаимодействия // Логопед в детском саду. 2006. №1(10). С.24-33.

ИЖБОЛДИНА В.С., ПАШИНА И.Н..

Воспитатели

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 210»

г. Пермь, Россия

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «АЗБУКА ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ»

Свой опыт работы в организации оздоровительной деятельности детей мы решили представить в виде социально-педагогического проекта «Азбука здоровья для детей». Проект раскрывает проблему формирования культуры здорового образа жизни у дошкольников. Участниками проекта являются дети средней группы, родители и педагоги. Реализация проекта осуществлялась в период: август 2011 – май 2012 г.

Проблемно – ориентированный анализ

Здоровье – самое дорогое, что есть у человека. Бережное отношение к своему собственному здоровью нужно воспитывать с самого детства. Проблема сохранения здоровья остается самой острой социальной проблемой общества. Современный человек все более осознает необходимость в здоровом образе жизни, личной активности и улучшении здоровья. Известно, что здоровье – один из важнейших компонентов человеческого благополучия и счастья, одно из неотъемлемых прав человека, одно из условий успешного социального и экономического развития любой страны. В Конвенции по правам ребёнка прописаны его законные права – право на здоровый рост и развитие.

Период дошкольного детства – это на самом деле быстро заканчивающийся промежуток в жизни каждого человека. Одной из основных целей в этот период является формирование привычки к здоровому образу жизни. Ведь гармоничное развитие ребенка в будущем возможно только при условии, что он будет здоровым. Поэтому именно в период дошкольного возраста и должно формироваться психическое и физическое здоровье малыша. На протяжении первых семи лет жизни, маленький человек должен пройти определенный путь развития, который потом никогда не повторится на протяжении всей последующей жизни. И именно он и должен заложить понятие про здоровый образ жизни для детей дошкольников. Понятие о здоровом образе жизни включает в себя много аспектов. Это, во-первых, соблюдение режима дня. В детском саду режим соблюдается, а вот дома не всегда. Во-вторых, это культурно-гигиенические навыки. Дети должны уметь правильно умываться, знать, для чего это надо делать. Чтобы быть чистым,

хорошо выглядеть, чтобы было приятно, и кожа была здоровой, чтобы быть закаленным, чтобы смыть микробы. Важно отметить, что работа в этом направлении должна осуществляться педагогами совместно с семьей. Так как именно семья играет важную роль в организации здорового образа жизни ребенка.

Приятный психологический климат и теплые отношения в семье - это огромный вклад в здоровье вашего ребенка. Не отделяйте здоровый образ жизни ребенка от здорового образа жизни взрослого, ведь только в здоровой семье воспитывается здоровый человек. Наша задача сделать ребенка счастливым. А для этого научите его быть здоровым.

Здоровый образ жизни – это не только все знания, усвоенные за определенное время, а целый стиль жизни, адекватное поведение в разных жизненных ситуациях. Ведь дети могут оказаться в абсолютно неожиданных ситуациях, и основная цель тут – развить у них самостоятельность, ответственность, а иногда и автоматизм. Всё, чему родители и педагоги учат детей, должно применяться ими в реальной жизни.

При составлении проекта нами учитывались следующие образовательные области: Здоровье; Физическая культура; Социализация; Познание; Коммуникация; Чтение художественной литературы; Художественное творчество; Музыка, что соответствует федеральным государственным требованиям, обязательным при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. В организованной образовательной деятельности осуществляется принцип интеграции следующих видов детской деятельности: игровой, коммуникативной; познавательно-исследовательской; продуктивной; музыкально-художественной.

Цель: Разработать систему работы с детьми и родителями по формированию здорового образа жизни.

Задачи:

1. Систематизировать материал по здоровому образу жизни с учетом основных направлений развития детей.
2. Привлечь внимание родителей к актуальности проблемы через вербальную и наглядную информацию.
3. Активизировать родителей на взаимодействие с детским садом через интеграцию образовательных областей в совместных мероприятиях.
4. Формировать представления детей о здоровом образе жизни через интеграцию образовательных областей в совместных мероприятиях.
5. Создать положительный эмоциональный настрой детей и взрослых.

Планирование работы по реализации проекта

1 ЭТАП: ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ

Содержание работы	Основные формы	Результат	Сроки
Выявление знаний и потребностей родителей по проблеме ЗОЖ	Анкетирование с родителями «Что вы знаете о здоровом образе жизни»	Уровень осведомленности родителей по данной проблеме	Сентябрь
Систематизация материала по ЗОЖ Создание банка информации	Подбор литературы и наглядности, дидактических пособий, плакатов Разработка картотек и мероприятий	Составление цикла бесед и консультаций, составление мероприятий с детьми и родителями с учетом всех образовательных областей	Август – сентябрь
Выявление знаний детей по проблеме ЗОЖ	Диагностическое обследование детей	Листы обследования детей по ЗОЖ	Сентябрь

2 ЭТАП: ПРАКТИЧЕСКИЙ

Содержание работы	Основные формы	Результат	Сроки
<u>Родители</u> Привлечение внимания и расширения кругозора родителей в области ЗОЖ	Круглый стол «ЗОЖ – это...» Беседы и консультаций с учетом всех образовательных областей «В мире здоровья», «Чтобы быть здоровым», «Надо спортом заниматься!», «Быть здоровым – это модно!», «Чтобы расти и закаляться, нужно спортом заниматься», «Микробы и мыло», «Это вредная еда!», «Отказ от вредных привычек» (образовательные области «Коммуникация», «Познание», «Кругозор», «Физическая культура», «Здоровье», «Социализация»)	Формирование в сознании родителей важности и необходимости приобщения детей к здоровому образу жизни	В течение учебного года
Активизировать родителей для совместных мероприятий	Совместные мероприятия «Веселые старты», «Папа, мама и я – спортивная семья», «День здоровья», конкурс полезных блюд, праздник мыльных пузырей, конкурс рисунков «Мой любимый вид	Формирование межличностных отношений взрослого и ребенка, создание положительного эмоционального настроения	В течение учебного года

	спорта» (образовательные области: «Физическая культура», «Здоровье», «Художественное творчество», «Музыка», «Социализация», «Коммуникация», «Познание»).		
--	---	--	--

3 ЭТАП ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ

Содержание работы	Основные формы	Результат	Сроки
Выявление эффективности проделанной работы	Диагностика детей, справка о здоровье детей, Круглый стол «Азбука здоровья» Повторное анкетирование родителей	Положительные отзывы, награждение активных родителей, изготовление фотоотчета, стенд «К здоровью вместе», мультимедийная презентация «Мы за ЗОЖ»	Май - июнь

Образ конечного результата

По окончании проекта нами разработана система работы по формированию культуры ЗОЖ у дошкольников. Сформирована система знаний и умений, потребность в здоровье, расширен кругозор детей (по результатам диагностики).

В процессе внедрения проекта, мы активизировали родителей, повысили их интерес к жизни детей в детском саду, содействовали сплочению и созданию благоприятной психологической атмосферы, родители стали более информированы в области ЗОЖ. (по результатам анкетирования).

Реализуя проект, нам удалось интегрировать образовательные области, что соответствует федеральным государственным требованиям, обязательным при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Проект построен с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными особенностями детей. Такая организация учебно-воспитательного процесса позволила сформировать у детей интегративные качества: «Любознательный, активный», «Физически развитый, овладевший культурно-гигиеническими навыками», «Овладевший средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками», «Имеющий представления о себе»,

«Способный управлять своим поведением и планировать свои действия». (По результатам диагностики).

Заботясь о здоровье и формировании культуры здорового образа жизни у детей, мы, педагоги, совместно с семьей, стремимся сделать счастливым детство каждого ребенка.

КАНДАКОВА О.В.

воспитатель

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного
учреждения «Детский сад №317»,
г.Пермь, Россия

**СИСТЕМА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
РАННЕГО ВОЗРАСТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ
«АДАПТАЦИЯ К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА»**

Детство – годы чудес. Опыт этого периода во многом определяет в будущем взрослую жизнь человека. Раннее детство – период интенсивного физического и психического развития. По насыщенности овладения навыками и умениями, по темпам развития ранний возраст не имеет себе подобных в последующие периоды жизни.

Дети раннего возраста в большей степени, чем старшие, подвержены заболеваниям. Малышам присущи повышенная эмоциональность, внушаемость, впечатлительность. Им легко передается настроение взрослых и детей. Еще не зная слов, ребенок рано начинает понимать, сердится, на него взрослый или нет. Стоит заплакать одному, как по цепной реакции начинают плакать другие малыши.

Бесспорно, родители лучше всех других взрослых знают и любят своего ребенка. Но иногда они, не имея опыта воспитания детей, могут принести вред. У молодых родителей нет достаточного глубокого представления о жизни ребенка в детском саду, им жалко «отрывать» свое чадо от себя. И поэтому молодые мамы и папы как можно дольше оттягивают момент, когда их малыш впервые переступит порог детского сада. Родители вызывают бабушек, нанимают нянь, сидят с ребенком по очереди - лишь бы не в детский сад, только рядом. Безусловно, до достижения ребенком трех лет ему лучше оставаться рядом с родными и близкими ему людьми. Но наступает момент, когда ребенку недостаточно общения с ограниченным кругом людей, ему нужны новые друзья и новые впечатления. Здесь на помощь семье должен прийти детский сад. Для

этого в детском саду необходимы различные формы взаимодействия с семьями малышей, как посещающих, так и не посещающих дошкольное учреждение. Детский сад должен стать «открытым» по всем вопросам развития и воспитания. [1., с.7].

Привыкнуть к детскому саду не так-то просто. Никто не может предсказать, какие последствия вызовет резкое «превращение» малыша из «домашнего» в «ясельного». Страдают и дети и родители. Поступление в детский сад часто вызывает у ребенка стресс. Это обусловлено тем, что в корне меняется не только режим дня, привычный с рождения, но и полностью изменяется окружающая ребенка среда. Большое число незнакомых людей – основная причина возникающего стресса. Теперь ребенка окружают новые люди взрослые и дети, которых он ранее не знал и которые совсем не похожи на его семью. Как сделать вхождение в детский сад более безболезненным? Как облегчить страдания ребенка и помочь перенести стресс из-за разлуки с близкими людьми? [2, с.4].

Приспособление организма к новым условиям социального существования, новому режиму сопровождается изменением поведенческих реакций ребенка, расстройством сна, аппетита. Наиболее сложная перестройка организма проходит в начальной фазе адаптации, которая может затянуться и перейти в дезадаптацию, что может привести к нарушениям здоровья, поведения и психики ребенка. Чтобы избежать осложнений в начальной фазе адаптации и обеспечить оптимальное ее течение, необходим постепенный переход ребенка из семьи в ДОО. Четкая, профессионально слаженная и продуманная работа педагогов, психологов и медиков, благополучный микроклимат в дошкольном учреждении, взаимодействие с родителями – залог оптимального течения адаптации детей раннего возраста в детском саду. Если родители и сотрудники ДОО объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду и дома, то можно с уверенностью сказать, что произошедшие изменения в жизни ребенка – ему на благо.

Отдавая своего ребенка в руки людей, взявших на себя труд участвовать в его воспитании, родители должны обсуждать каждый шаг этого воспитания, быть осведомленными о его потребности, знать о получаемых результатах. Родителям предоставлено право постоянного доступа в детский сад, конечно при условии соблюдения установленного порядка и правил, обязательных для всех посетителей и сотрудников учреждения. Детский сад – не приют для малышей. Он служит делу воспитания детей и ценен как лаборатория педагогических мыслей и теорий. [3 с.3].

Как быстрее привыкнуть к детскому саду?

1. Если Вы решили отдать малыша в дошкольное учреждение, взвесьте все последствия этого шага представьте, как изменится жизнь и для Вас и для Вашего ребенка. Не обольщайтесь радужными надеждами, что он легко и с радостью будет ходить в детский сад, а вечером будет встречать вас веселый и здоровый. Не стоит планировать, что вы сразу сможете работать в полную силу по плотному графику. Так бывает только в кино, а в жизни, к сожалению, будут и слезы, и частые болезни и постоянное «сидение на больничном». Иллюзии на этот счет могут привести только к дополнительным стрессам.
2. Заранее ознакомьтесь с организацией периода адаптации детей в детском саду. Некоторое время Вы будете посещать детский сад вместе с ребенком. При этом, несомненно, от Вас потребуется помощь при кормлении и одевании детей, но Вы сможете быть все время с ребенком, поможете ему познакомиться с новым окружением и привыкнуть к нему, понаблюдаете за поведением ребенка в коллективе. Предупредите педагога о том, что любит есть Ваш ребенок, есть ли какие-либо противопоказания к определенным видам продуктов.
3. Пока Вы находитесь в группе с ребенком, постарайтесь всемерно поощрять его интерес к другим детям: называйте их по именам, говорите о них, как о друзьях. По дороге в детский сад обсудите с малышом, что там его сегодня ждет. Ваш спокойный голос создаст для него некую опору в незнакомом мире. По дороге домой вспоминайте, что делали в детском саду, что видели, как играли. Не забудьте похвалить ребенка за то. Что ел сам, что руки вымыл, что строил с Витей башню из кубиков. Важно, чтобы разговор о детском саду был окрашен положительными эмоциями.
4. Когда придет время оставить ребенка в группе на дневной сон, предупредите его заранее. Лучше всего в течение нескольких дней время от времени говорить: «Вот детки спать пойдут, а мы в другой раз с тобой тоже останемся и поспим. Давай посмотрим, где стоит твоя кровать?».
5. Оставляя ребенка в группе до вечера, помните, что в эти дни он очень устает, бывает перегружен впечатлениями, с пониманием отнеситесь к его «необоснованным» на Ваш взгляд, просьбам и капризам. Он может попроситься на руки, чтобы его поносили как маленького, может отказаться сам принимать пищу или побоится засыпать один. Не волнуйтесь – это не результат избалованности, а следствие усталости и тоски по маме. Пойдите ему навстречу, не сердитесь и не раздражайтесь. Помните, малышу намного тяжелее, чем Вам. Ему нужна Ваша помощь.

Литература

1. Севостьянова Е.А. Дружная семейка. М., 2005.
2. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. М., 2002.
3. Баркан А. Практическая психология для родителей или как научиться понимать своего ребенка. М., 2001

КОЗЛОВА В.А.

учитель химии МАОУ "СОШ №96" ул. Кл. Цеткин, 10,
г. Пермь, Россия

МЕТОДЫ ПОЗНАНИЯ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

В концепции модернизации российского образования подчёркивается необходимость "ориентации образования не только на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей". [11]

Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Инструментом развития образования служат стандарты II поколения, в которых содержатся только те элементы содержания, образовательная ценность которых подтверждена отечественной и мировой практикой преподавания химии в школе. Это минимальная по объёму, но функционально полная система знаний.

В настоящее время большую роль играет деятельностный подход в обучении, который предполагает активную познавательную деятельность на уроках, самостоятельный поиск. [9]

Однако дети не всегда активно включаются в этот процесс. Автор считает, что одной из причин падения интереса к химии является формальное обучение через накопление химических знаний. Изучение практики работы учителей химии показывает, что наибольшее внимание они уделяют формированию знаний учащихся и гораздо меньше - формированию умений. Всё это позволило автору считать необходимым, рассмотреть такую проблему, как применение общенаучных методов познания на начальном этапе при изучении химии. Так же необходимо подчеркнуть, что «Фундаментальное ядро содержания общего образования» включает блок универсальных действий **познавательной** направленности. [12]

Познание ведет от незнания к знанию, от менее полных знаний к более полным и точным знаниям. Этот процесс выражает общий ход и направленность развития всего человеческого познания.

Начальным этапом познания является чувственное познание (живое созерцание, наблюдение) в трех его основных функциях: **ощущение, восприятие и представление**. Оно является источником всех знаний, в том числе и понятий, но именно только источником, так как само по себе чувственное познание дает знание лишь о внешних признаках и свойствах конкретных предметов и явлений. Оно не проникает в их суть, в познание законов природы и общества. Последнее же появляется на уровне абстрагирования. [1]

Наиболее распространенными методами познания, которые используются в процессе, преподавания химии выступают: **наблюдение, сравнение, обобщение, аналогия, моделирование, прогнозирование и другие**.

Одним из важных составляющих интенсификации процесса обучения химии является **наблюдение**.

Метод наблюдения можно рассматривать как способ приобретения и применения знаний.

Наблюдение – требует определения направленности внимания. При проведении наблюдения преподаватель оказывает индивидуально дифференцированную помощь. Преподаватель выделяет такие стороны явлений, которые можно легко наблюдать. Необходимо, чтобы наблюдаемый объект был хорошо виден, и в процессе наблюдения участвовали как можно больше органов чувств (зрительный, слуховой и обонятельный анализаторы). Вопросы, возникающие в ходе наблюдения, вызывают потребность найти на них ответы. В ходе эксперимента учащиеся убеждаются в необходимости наблюдения для овладения новыми знаниями, закрепления уже полученных. [5]

Наблюдение способствует развитию наблюдательности, а так же умения получать и использовать на практике полученные знания.

Наблюдение как способ приобретения и применения знаний - одно из наиболее важных составляющих деятельностного подхода в обучении химии. Формирование начальных представлений о данном методе начинается в 8 классе. **На первом этапе** важно продемонстрировать данный способ познания во время проведения опытов самим учителем. Школьники наблюдают протекание различных физических и химических явлений (плавление парафина, возгонка йода, способы разделения смесей, диффузия душистых веществ с горячей лампочки накаливания, горение магния, взаимодействие соляной кислоты с мрамором, помутнение известковой воды).

Следующим этапом знакомства с этим методом являются самостоятельные действия школьников по наблюдению за химическими объектами. Например, наблюдение за горящей свечой (практическая работа № 2), наблюдение за осаждением частиц почвы и структурой осадков (практическая работа №3), наблюдение за растворением чёрного налёта на медной проволоке в серной кислоте, за признаками реакции взаимодействия сульфата натрия и хлорида бария (практическая работа №4). Успех проведения многих практических работ на половину зависит от правильности наблюдения. Необходимо отметить, что наблюдение включает в себя деятельность ученика и учителя. Нужно так организовать процесс, чтобы ученик в дальнейшем мог самостоятельно, без помощи учителя, наблюдая, делать выводы.

Однако наблюдение имеет свои границы применимости: наблюдение дает лишь внешние представления о химических явлениях и процессах, не достаточно полно раскрываются причинно-следственные связи, а микромир вообще не доступен ученикам при прямом наблюдении. В связи с этим наблюдение очень часто используют в совокупности с описанием и проведением эксперимента, что позволяет избежать пассивной созерцательности и активизирует наблюдение.

В изучении химии важная роль принадлежит эксперименту. [4]

Эксперимент – это метод, выбранный исследователем для изучения явлений путем активного воздействия на них, путем создания условий, соответствующих целям исследования. Эксперимент, в отличие от наблюдения, дает возможность вызвать одно и то же явление много раз и, изменяя условия, открывать его причину. Химический эксперимент следует рассматривать как процесс, включающий в себя две активно действующие стороны - учитель и ученик. Такая взаимосвязь позволяет организовать процесс познания химии не на уровне описательного ознакомления с явлениями и процессами, а на уровне овладения их сущностью, объяснению причинно-следственных связей между ними с позиций современной химии. Используя различные виды химического эксперимента, учитель конкретизирует теоретические знания, находя общее в единичном, конкретном. Химический эксперимент развивает мышление, умственную активность учащихся, его можно рассматривать как критерий правильности полученных результатов, сделанных выводов.

Химический эксперимент проводят в несколько этапов:

- обоснование постановки опыта;
- планирование и проведение;
- оценка научных результатов.

Проведение эксперимента обычно связано с выдвижением гипотезы. Привлечение к этой работе учащихся заставляет применять имеющиеся знания для формулировки гипотезы, а в результате её проверки ребята получают новые знания.

Эксперимент – более сложный метод познания. Однако наблюдение как метод познания широко используется при проведении химического эксперимента.

Автор предполагает, что ученик должен знать, для чего проводить эксперимент, какое теоретическое положение оно подтверждает, на какой вопрос может ответить. Например, на вопрос «все ли металлы взаимодействуют с растворами соляной и серной кислот?», после проведения опытов дети могут самостоятельно ответить, что металлы, стоящие в ряду напряжения до водорода, взаимодействуют с кислотами с выделением водорода. (лабораторный эксперимент, тема урока «Кислоты в свете ТЭД, их классификация, свойства») Важно анализировать результаты экспериментов, чтобы установить все причины и условия, которые привели к получению данных результатов.

Автором проводятся практические работы в объеме школьной программы, которые требуют от учеников самостоятельной деятельности. Работу нужно проанализировать дома, повторить теоретический материал.

Чтобы сформировать более сложные практические умения, необходимо решать экспериментальные задачи. [14]

Например, проделайте реакции, подтверждающие качественный состав: а) хлорида бария; б) сульфата магния; карбоната аммония, (практическая работа №8 «Ионные реакции») и проводить **мысленный эксперимент**: проделайте реакции, характеризующие свойства раствора гидроксида натрия или получите гидроксид железа (III) реакцией обмена и осуществите реакции, характеризующие его химические свойства (практическая работа № 10). В таких заданиях больше возможности для абстрактного мышления. Например, какую информацию несёт в себе следующее уравнение:

$Al(NO_3)_3 = Al^{3+} + 3NO_3^-$? Дайте названия вещества и ионов.

При проведении «мысленного эксперимента» происходит активная мыслительная деятельность, ставится цель, создается проблема, выдвигается гипотеза, определяются пути поиска и решения проблемы. Это крайне важно, так как в данном случае ученик стремится самостоятельно добывать знания

В настоящее время, встает вопрос о необходимости шире использовать «мысленный эксперимент». Автор работы считает, что развивающие возможности эксперимента, как метода познания, необходимо использовать и при изучении химии в 9 классе. [7]

Эксперимент невозможен без предварительного анализа.

Анализ и синтез – методы мысленного или фактического разложения целого на составные части и воссоединения целого из частей. [6]

Метод анализа положен в основу целого раздела химической науки – аналитической химии, которая с помощью качественного и количественного изучения веществ устанавливает их состав. Одной из форм анализа служит классификация предметов и явлений. Синтез, напротив, есть процесс объединения в целое из частей, свойств, отношений, выделенных посредством анализа.

Анализ служит основой формирования умения классифицировать предметы и явления, сравнивать их.

Например, какая кислота является сильной: а) H_2S ; б) HNO_3 ; в) H_2SiO_3 ; Проведите реакции, подтверждающие, что в состав серной кислоты входят катионы водорода и сульфат – анионы.

Одним из познавательных методов является измерение. [8]

Измерение – метод, основанный на определении величин, т.е. количественных характеристик (массы, объема, плотности и др.) с помощью соответствующих измерительных приборов. Данный метод сводится к сравнению измеряемой величины с некоторой величиной, принятой в качестве эталона. С помощью этого метода получают количественное описание вещества. На начальном этапе изучения химии этот метод используется редко.

Широко используются в процессе обучения сравнение и аналогия.

Сравнение – метод сопоставления объектов с целью выявления сходства и различия между ними, по каким-либо признакам. Метод позволяет определять новые стороны объектов, их связи и характеристики, которые не воспринимаются при изучении каждого из них в отдельности.

Виды сравнений:

Неполное сравнение по признакам сходства (сопоставление);

Признаки различия (противопоставление);

Полное сравнение с выявлением, как признаков сходства, так и признаков различия.

Однако знание приема еще не есть умение. Умение можно считать сформированным, лишь тогда, когда на занятиях учащийся может легко и самостоятельно может применять знания, выполнять аналогичные и более сложные задачи.

Сравнение – сложный метод познания сущности химических процессов. На начальном этапе его формирования ученики путают его с описанием отдельных объектов сравнения. Поэтому в дальнейшем, в 9 классе, необходимо продолжить развивать умение сравнивать.

Учиться сравнивать следует начинать на одном из первых уроков химии в 8 классе. Необходимо выделить время на уроке для

ознакомления учащихся с приёмом сравнения. При изучении физических свойств веществ («Введение»), учащимся предлагается сравнить стекло и алюминий, соль и сахар, воду и подсолнечное масло, железо и серу. Однако знание приёма ещё не есть умение. Умение можно считать сформированным лишь тогда, когда на последующих занятиях учащиеся легко и с достаточной самостоятельностью смогут применить полученные знания и выполнить аналогичные задания. Например, сравнить свойства водорода и кислорода, смеси серы с железом и сульфида железа (II), щёлочи и кислоты, строение и свойства Ca и Ca²⁺. Учащимся можно предложить и такие задания.

Укажите несколько физических свойств алюминия и меди, благодаря которым, эти металлы находят одинаковое применение;

Перечислите признаки: а) сходства; б) отличия реакций соединения и замещения, учитывая количество взятых и полученных веществ, а также являются ли эти вещества простыми или сложными;

Изучая ТЭД, ученики сравнивают процессы растворения и диссоциации в воде ковалентно-полярных и ионных соединений.

Аналогия – сходство нетождественных объектов в некоторых качествах, отношениях. В основе аналогии лежит метод сравнения. Метод аналогии заключается в переносе знания с более изученного предмета на менее изученный объект на основе сходства их существенных признаков. Использование аналогии в процессе обучения химии - один из эффективных приемов, благодаря которому можно вызвать у ребят живой интерес к предмету, приобщить их к исследовательской деятельности.[3] Наряду с этим применение аналогии способствует использованию полученных знаний и дает возможность прочно усвоить учебный материал, так как прием аналогии часто обеспечивает мысленный перенос известных знаний и умений в новые, нестандартные условия. Это происходит тогда, когда изучаемые явления сравниваются с ранее изученными понятиями. Таким образом, в основе аналогии лежит прием сравнения.

Аналогию как метод познания интересно объяснить на примере открытия Д.И. Менделеевым Периодического закона (ПЗ) и Периодической системы химических элементов (ПСХЭ). Его заслуга не только в том, что он открыл ПЗ и ПСХЭ, но и в том, что показал возможность предсказания неизвестных ещё элементов, их свойства и свойства их соединений и даже методы, с помощью которых эти элементы могут быть открыты. Для того, чтобы ребята постоянно проводили аналогии в процессе изучения химии, необходимо чаще использовать на уроках и в домашней работе вопросы, упражнения. Такие как: дома рассмотреть распределение электронов в атомах элементов III периода по аналогии с разобранными в классе элементами II периода.

Обобщение – это выявление общих или существенных сторон в изучаемых предметах, веществах, явлениях (первый этап), установление новых связей и зависимостей между ними (второй этап) и формирование на их основе новых общих положений, которые следует также конкретизировать примерами (третий этап). Обобщения могут быть не только в форме вывода или определения понятия, но и в виде объяснения, доказательства.

Абстрагирование – это выявление более существенных признаков (свойств) явлений, веществ, предметов и их использование отвлеченно (отдельно от свойств изучаемых в данный момент веществ, явлений) для определения правил, понятий, законов и иных обобщений. Сделанные обобщения становятся более конкретными, если они иллюстрированы примерами.

Поэтапное формирование основных приёмов умственных действий при обучении химии целесообразно продолжить рассмотрением метода обобщения.

Автор наглядно иллюстрирует необходимость умения обобщать. Приводятся следующие примеры:

Докажите, что воду можно считать амфотерным веществом?

Хлор, вызывает удушье. Следы натрия, попавшие на кожу, вызывают долго не заживающие ожоги, а хлорид натрия жизненно необходим человеку. Как объяснить эти факты?

("Растворение. Растворы");

Запишите молекулярное ионное уравнение реакций между карбонатом калия и фосфорной кислотой, карбонатом натрия и соляной кислотой. Что объединяет эти две реакции?

Для формирования абстрактного и логического мышления учащимся необходимо предлагать упражнения, которые включают в себя различные виды абстрагирования.

Отметьте общие признаки состава веществ, формулы которых приведены MnO ; $NaOH$; H_3PO_4 ; $CuSO_4$; Cl_2O_7 ; Какие из этих соединений являются оксидами? Почему? ("Оксиды");

К каким классам соединений следует отнести каждое из веществ, формулы которых приведены ниже: $Mn(OH)_2$; $HMnO_4$; $KMnO_4$; MnO_2 ?

Метод абстрагирования необходим при изучении понятий "степень окисления", "энергетические уровни и подуровни в атоме".

Ещё одним из эффективных методов познания является **прогнозирование**. Его применение активизирует мыслительную деятельность школьников.

Прогноз – это предсказание. В процессе формируется и совершенствуется умение анализировать и синтезировать, оперировать усвоенными знаниями в новых нестандартных условиях, обосновывать (доказывать), делать выводы. Прогнозирование может происходить как на теоретическом уровне (выводы из законов

теорий), так и на эмпирическом (при наблюдении, проведении эксперимента, использовании аналогий). Формирование прогнозирования может происходить на всех этапах урока.

Учащимся можно предложить выполнить некоторые упражнения с прогностической целью:

на сдвиг химического равновесия: Как будут влиять повышение и понижение температуры на сдвиг химического равновесия:
 $2HI \rightleftharpoons H_2 + I_2 - Q$?

на определение типа кристаллической решётки, зная свойства вещества: вещество имеет малую твёрдость, низкую температуру плавления, летучее? Определить тип кристаллической решётки.

на определение свойств: какие свойства нафталина лежат в основе его применения для защиты шерстяных изделий от моли?

Продолжить знакомство с методом прогнозирования возможно, объясняя на уроке, как Менделеев на основе открытия им Периодического Закона сделал прогноз о существовании в природе двенадцати ещё неизвестных в то время элементов. Для трех из них (галлий, скандий, германий) он определил свойства, свойства их соединений, описал методы, которыми они были открыты. Русский ученый Н.А. Морозов предсказал существование инертных газов. Детям предлагаются задания такого типа:

Не прибегая к опыту, определите, какой из металлов (серебро или алюминий) будет взаимодействовать с соляной кислотой;

Определите, будут ли натрий и цинк взаимодействовать с хлоридом меди и т.п.

Это задание успешно решается на основании знания электрохимического ряда

Какие из приведенных соединений имеют ионную связь:
 NH_3 ; CaS ; H_2SO_4 ; $AlCl_3$; MgO ? Определите тип кристаллических решеток и характерные свойства для следующих веществ: $LiCl$; H_2Se (газ) ?

Прогнозирование способствует приобретению глубоких и прочных знаний. [13]

В изучении химии необходимо использование моделей. Преимуществом модели именно в 8 классе является её наглядность. Можно показать классу модели атомной кристаллической решетки графита и алмаза, Простые модели, с помощью спичек и пластилина, цветной бумаги, учащиеся могут создать сами.

Обобщая вышеизложенное, приводится пример урока по теме «Кислоты». Данный урок является частью системы уроков по формированию, развитию и применению методов познания и отражает комплексное их использование на уроке.

Индукция - это общенаучный метод познания, основанный на рассуждениях от частных, единичных утверждений к общему выводу. Необходимым условием индуктивного метода в химии является

чувственное восприятие свойств взаимоотношений веществ, опытное изучение их, осуществляемое путем наблюдения и эксперимента. Полученные данные подвергаются описанию, анализу. Сравнению и на этой основе делается общий вывод, устанавливаются закономерности взаимодействия веществ. [10]

Метод **дедукции** противоположен **индуктивному**. Это общенаучный метод познания, основанный на рассуждении от общего к частному, процесс логического вывода по правилам формальной логики. Прекрасным примером дедуктивного вывода в химии новых знаний является предсказание Д.И. Менделеевым новых химических элементов.

Методы индукции и дедукции связаны между собой в диалектическом единстве, как анализ и синтез.

Моделирование – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем объектов путем построения и изучения их моделей. [13]

Моделирование – одна из основных категорий теории познания. Он позволяет получить данные о явлениях и процессах, недоступных непосредственному изучению.

В изучении школьного курса химии выделяют несколько основных направлений, где оправдано использование компьютерного моделирования:

Наглядное представление объектов и явлений микромира;

Изучение производства химических продуктов;

Моделирование химического эксперимента и химических реакций.

В сфере обучения особый интерес представляет компьютерное моделирование. Современное поколение учащихся уже не представляет себе жизни без компьютера. Общение с ним для детей также естественно, как пользование телефоном, городским транспортом. У современных подростков компьютер не вызывает боязни и является хорошим средством обучения. Практика показывает, что обычного школьного курса информатики с поурочным преподаванием бывает недостаточно. Поэтому у школьников должна быть возможность и потребность работать с компьютером на других, "некомпьютерных" предметах, например, на уроках химии. По мере возможности нужно использовать компьютерную анимацию и моделирование. Автор считает, что это делает обучение более наглядным, понятным и запоминающимся. [14]

Некоторые программы, предоставляющие возможность компьютерного моделирования:

1С Репетитор. Химия – модели атомов I–III периодов;

ChemLand – распределение электронов по энергетическим подуровням атомов элементов вид отдельных орбиталей;

CS Chem. SD PRO – создание, изменение и отображение трехмерной структуры различных молекул;

Химия для всех – объемные изображения молекул, состоящих из атомов кислорода, водорода, углерода и азота; модели можно перемещать, поворачивать, демонстрировать одновременно несколько моделей, сравнивать их.

ChemOffice – моделирование двухмерных и объемных изображений структурных формул.

ChemDraw – рисование структуры химического соединения по его названию.

Виртуальная лаборатория 8-9 классы.

Однако следует отметить, что компьютерное моделирование не может целиком заменить лабораторные опыты, практические занятия.

В заключение необходимо отметить, что при изучении методов познания важно учитывать возрастные особенности учащихся, а также систему построения школьного курса химии в целом. Учитель старается так организовать учебный процесс, чтобы был очевиден переход от воспроизведения знаний, в том числе и знаний приемов умственных действий, таких как сравнение, абстрагирование и обобщение к действиям по аналогии

К самостоятельному использованию знаний и приемов мышления в работе. Учитывая это, учитель применяет деятельностный, поисковый характер обучения. Для автора главное не столько накопление готовых знаний, сколько усвоение ими способов добывания знаний.

Литература

1. Аспицкая А.С., Фоминых Ю.Ф. Аналитический подход к оценке усвоения в химии//Химия. – 2000. – №21
2. Вивюрский В.Я. Прогнозирование// Химия. – 2000. – №22. – с. 14–15
3. Вивюрский В.Я. Аналогия. Методологический лекторий.// Химия. – 2000. – №12. – с.6,13,14–15
4. Вивюрский В.Я. Методика химического эксперимента в средней школе// Химия. – 2003. – №45. – с.8–9.
5. Вивюрский В.Я. Наблюдение. Методологический лекторий М// Химия. –1999. – №38. – с. 3,6.
6. Вивюрский В.Я. Формирование учебно-организационных умений в процессе изучения химии// Химия. –1999. – № 10. – с. 11–12
7. Волкова Е.В. «Язык» химического мышления// Химия. Методика преподавания в школе. – 2001. – №8. – с.30–37
8. Гильманина С.Н., Вилькеев Д.В. О формировании научного мышления у школьников// Химия в школе. – 2003. – № 5. – с. 30–34.

9. Емельянова Е.О. Деятельностный подход в обучении: теория и практика реализации// Химия: методика преподавания 2004. – №2. – с. 22–27.
10. Назарова А.Г. Компьютерные технологии в школьном химическом эксперименте// Химия в школе. – 2003. – №8. – с. 41–46
11. Почаева Н.Д. О деятельностном подходе в обучении химии// Химия в школе. – 2005. – №4. – с. 37–39.
12. Козлов В.В. Кондаков А.М. Фундаментальное ядро общего образования. – М: Просвещение, – 2010. – Стр. 55.
13. Трифонов Д.Н. Прогнозирование в истории открытия элементов//Химия. – 2000. – №32. – с.1–2.
14. Химия. 8 класс. Габриелян О.С. М., 2010.
15. Химия. 9 класс. Габриелян О.С., 2010

ЛАРИНА Т.В.

Учитель немецкого языка ГБОУ лицей № 1158,
г.Москва, Россия

УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК БЛАГОПРИЯТНАЯ МЕЖКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

В современном российском обществе возрастает потребность в людях творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые, перспективные цели. В этих условиях поддержка, развитие и социализация одаренных детей, несомненно, становится одной из приоритетных задач системы образования. Обучение одаренных детей сегодня – это модель обучения всех детей завтра. Работа с одаренными детьми – одна из приоритетных в деятельности любого учителя. Работа эта ответственная и сложная, так как традиционная педагогика не ориентирована на работу с одаренными детьми.

Отличительными особенностями одаренных детей, как отмечают психологи, являются: высокий уровень мышления и интеллекта, познавательная потребность, отличная память, хорошо развитая речь, большой словарный запас. В то же время одаренного ребенка не устраивают традиционные методы обучения, так как у него нет возможности особо проявить, реализовать себя и, поэтому его одолевают скука, монотонность, а иногда и отрешенность от всего, что происходит на уроке. Одаренного ребенка характеризует стремление к лидерству, повышение требований к себе и окружающим, стремление к совершенству во всем. [1, 115-118]

«Иностранный язык», в отличие от других учебных предметов, является средством коммуникации и познания мира. Он обладает огромным потенциалом для всестороннего развития личности. Основной упор в методике преподавания иностранного языка делается на развитие умений общаться, на формирование коммуникативной компетенции как основе познания мира, в котором мы живем. Этот метод ориентируется на личность школьника, позволяет учитывать сущность языка как главнейшее орудие мышления и деятельности человека, как средство становления личности и позволяет теснее связывать учебный процесс с иноязычной культурой и с жизненными запросами учащихся. [2, 7-10] Определив одаренных ребят, учитель должен заинтересовать их своим предметом, его значимостью на современном интегрированном развитии общества, научить их логически мыслить, обогатить их познания, словарный запас, занимать их творческими, проблемными заданиями, дать толчок творчеству и пробудить воображение, предпринимать все возможное для развития их одаренности.

Систему работы с одаренными детьми можно разделить на 3 части:

1 – урочная деятельность;

2 – внеклассная работа: предметные олимпиады, предметные декады, спецкурсы, научно-исследовательская работа, консультации, творческие домашние задания;

3 – система дополнительного образования: дистанционные олимпиады, дистанционные курсы, самостоятельная работа учащихся, языковой портфолио. [5, 120-121]

На наш взгляд, реализация создания условий для развития личности в обучении иностранному языку происходит в основном, на учебных занятиях, то есть на уроке, где учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей, уровень предметных знаний и уровень обученности в целом. Урок является основой для работы с одаренными детьми, но в данном случае он требует иной композиции, иного содержания и иной организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Для поддержания и сохранения интереса к предмету следует широко использовать на уроках дифференцированную работу, разно уровневую технологию, ролевые игры, дебаты, телемосты, ИКТ, создавать проекты. Дифференцированный подход в данном случае означает определение количества, качества и последовательности упражнений, заданий, задач, требующих выполнения различных по количеству и качеству ментальных операций. Самым ценным в данной точке зрения является то, что это происходит незримо для учащихся, то есть они работают все в одном ключе, к примеру, обсуждают прочитанный текст, жизненную ситуацию, необычный случай, поступок.

Большое внимание уделяется учебному сотрудничеству, коллективно-творческой деятельности, то есть работе в команде или группе. При этом оговаривается роль каждого ученика в выполнении задания. Сильный ученик выполняет роль учителя: помогает понять прочитанное, грамматические структуры, лексику, исправляет ошибки в случае необходимости. Такая организация деятельности позволяет каждому реализовать себя в меру своих возможностей и способностей; видеть и ощущать продукт собственной деятельности, иными словами, каждый ученик развивает себя как личность посредством коллективно творческой деятельности.

В младших классах, где только начинается изучение иностранного языка, необходимо развить интерес учащихся к предмету, создать такие условия, когда учащемуся хочется слушать иноязычную речь и говорить на иностранном языке. Всего этого можно достичь посредством игры. Это КВН, составление кроссвордов, проведение викторин, различные ролевые игры, типа:

- Познакомь друга со своей семьей (используются фотоальбомы и рисунки учащихся);
- Познакомь своего младшего брата (сестру) со школьными принадлежностями, собери вместе с ним портфель;
- В магазине игрушек (покупатель – продавец);
- На дне рождения друга (поздравления, подарки, еда, игры);
- Экскурсия по зоопарку (с использованием книг, журналов, картинок);
- Посещение больного друга;
- Разговоры по телефону на различные темы (Что задали, приглашение на вечеринку, в кино, театр и т.д.).

Дети этого возраста с удовольствием принимают участие в театральных постановках, в инсценировках сцен или песен, различных конкурсах.

Начиная с 5 класса, готовимся к олимпиадам. Дети получают тестовые задания по изучаемым темам, работают под руководством учителя с дополнительной литературой. Важно помочь в этом возрасте преодолеть страх участия в олимпиадах, страх получения, может быть, не столь высокой оценки, какой хотелось бы.

У учащихся среднего школьного возраста повышается интерес к межличностному общению в учебно-трудовой деятельности. Поэтому возрастает значение сюжетно-ролевых игр бытового содержания, отражающих разные стороны жизни. Например:

- Работа в живом уголке в школе;
- В школьном лагере отдыха;
- Подготовка к путешествию (выбор средства передвижения, цели путешествия, упаковка чемодана и т.д.);
- В магазине одежды;

- На улице (как пройти, проехать);
- Друг потерялся (описание внешности, возраста).

На данном этапе создаются ситуации для исследования, которые открывают для учащихся новые увлекательные темы, идеи и области знания. Возрастает роль творческих заданий, таких как написание небольшого литературного произведения, например, сказки или литературного перевода, самостоятельное составление контрольных вопросов по теме, проведение анкетирования и его последующий анализ и т.д. Дети готовят доклады или рефераты по определенной понравившейся теме. Во время защиты они делятся со своими одноклассниками собранной по данной теме информацией, отвечают на вопросы. Наиболее интересными являются для школьников темы «Животные», «Праздники и традиции разных стран», «Путешествие», «Спорт».

В старшем школьном возрасте повышается значение ситуаций, подготавливающих учеников к их будущей социальной роли. Это могут быть:

- Дискуссии между российскими школьниками и их зарубежными сверстниками о своей учебе, о юношеских организациях, о правах и обязанностях граждан;
- Дискуссии о литературе, кино, театре;
- Социальный опрос (о необходимости ношения школьной формы, о здоровом образе жизни);
- Различные пресс-конференции;
- Имитационные деловые игры (беседы с будущим работодателем, организация собственной фирмы и т.д.).

Учащиеся среднего и старшего школьного возраста активно вовлекаются в исследовательскую деятельность, которая способствует развитию не только коммуникативных навыков, но и навыков реферирования, а также деятельности, связанной с личным и социальным развитием. Развитие на этом этапе осуществляется со всеми учащимися в рамках обычного учебного процесса, а также с учащимися, посещающими спецкурсы или ведущими самостоятельно выбранные исследовательские проекты.

Именно проектный метод является активным способом обучения одаренных детей. Это практический и действенный метод всестороннего развития одаренности ребенка, воспитания его самостоятельности и успешности обучения. Преимущества проектной деятельности очевидны, потому что она:

- включает в себя интегрированную межкультурную работу;
- оказывает содействие социальному и культурному развитию;
- через привлечение к продуктивной деятельности дети могут ощутить радость успеха;
- придает учебному процессу динамичность и привлекательность;

- проекты развивают независимость, так как дети учатся не только иметь свое собственное мнение, но и принимать решения;

- проект всесторонне развивает ребенка, обогащает его образовательный уровень, положительно влияет на эмоциональное развитие ребенка. [3, 3-10]

Важным компонентом при организации обучения проектным методом является социальное взаимодействие, поскольку межличностное общение, построенное по определенным принципам, позволяет видеть проблему, создать атмосферу творчества, комфортности, что способствует проявлению индивидуальности каждого ученика.

Проекты могут быть учебными. Это проекты, выполняемые учащимися на уроках по окончании какой-либо темы. Например, проекты по теме «Моя будущая семья». В ходе индивидуальной деятельности в рамках данного проекта учащиеся должны найти решение поставленных перед ними проблем, сформулировать и аргументировать принципы построения идеальной семьи, которые могли бы стать нравственными ориентирами в их будущих семьях. Еще один пример – проекты по теме «Путешествие». В них дети наряду с изучением страноведческой информации отвечают на вопросы: Куда можно поехать? На чем? Какие достопримечательности можно осмотреть? Какие города выбирают школьники в качестве цели путешествия и почему? - и делают вывод о целесообразности данного маршрута.

Научившись создавать учебные проекты, наиболее мотивированные и талантливые ученики переходят на более высокий уровень и приступают к созданию исследовательских проектов.

Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов. В отличие от учебных проектов, в которых гипотеза и выводы всегда совпадают, в исследовательских проектах никогда не знаешь конечного результата. [3, 3-10]

И если при выполнении учебных проектов дети в основном показывают свои знания, понимания и их использование, то при выполнении исследовательских проектов они уже анализируют, синтезируют полученные знания и дают оценку своим результатам. Исследовательские проекты полностью подчинены логике пусть небольшого, но исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием. [3, 3-10]

Работа над проектом требует от школьников творческой фантазии для того, чтобы выигрышно организовать и представить другим

найденную информацию. Метод проектов активизирует все стороны личности обучаемого: его интеллектуальную сферу, типологические особенности и черты характера, целеустремленность, любознательность, трудолюбие, толерантность, его коммуникативные умения, чувства и эмоции. Происходят положительные изменения в интеллектуальном и творческом развитии детей.

Все вышеизложенное свидетельствует о том, что при обучении в сотрудничестве учитель тоже приобретает новую, очень важную роль – организатора и вдохновителя самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности учащихся. У него больше появляется возможностей дифференцировать процесс обучения, используя возможности межличностной коммуникации школьников в процессе совместной деятельности для совершенствования своих умений.

Важно также подчеркнуть, что каждый ребенок должен иметь возможность получить такое образование, которое позволит ему достичь максимально возможного уровня развития. Именно поэтому, учитывая особенности работы с одаренными детьми, мы сможем реализовать тот потенциал, который заложен в одаренном ребенке.

Литература

1. Лебедева Л.Д. Проблемы одаренности // Образование. – 2000. – N 1. – С. 115–118.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Игры на совместную речевую деятельность и коммуникативное взаимодействие. Ролевые игры, Минск, «Высшая школа», 1998.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2.
4. Татарченкова С.С. Урок как педагогический феномен. Санкт-Петербург, 2008 г.
5. II Международная конференция по проблемам одаренности/ Д. Б. Богоявленская //Вопросы психологии. – М., 2004. – N3. – С. 120–121.

ЛИЗАВЕНКО Л.А.

Учитель истории и обществознания высшей категории
Государственного бюджетного образовательного
учреждения города Москвы
Зеленоградского административного округа
средней общеобразовательной школы №1692
г. Москва, Россия

**КЛАССНЫЙ ЧАС, ПОСВЯЩЁННЫЙ 20-ЛЕТИЮ
ПРИНЯТИЯ КОНСТИТУЦИИ РОССИИ**

Цели: познакомить детей с Конституцией России; воспитание любви и уважения к родной стране, к её законам и символам; формирование представления о важности соблюдения законов государства; развитие гражданско-правового образования обучающихся; формирование активной гражданской позиции и правового сознания; приобретение навыков правовой культуры; развитие гражданской инициативы и гражданской ответственности, развитие умения работать в группе, выслушивать мнение других и излагать свои мысли.

Оборудование: Интерактивная доска Promethean Planet, компьютер, презентация. Каждый ребёнок получает распечатку с кратким содержанием прав и свобод граждан РФ, дарованных Конституцией РФ, и на протяжении всего мероприятия работает с этим текстом.

Технология проведения занятия: познавательная игра-соревнование. Класс делится на две команды и поочерёдно отвечает на вопросы и выполняет задания. На протяжении всего классного часа используются возможности интерактивной доски.

План занятия.

- I. Введение.
- II. История конституций России.
- III. Структура Конституции РФ.
- IV. Права и свободы граждан РФ.
- V. Обязанности граждан РФ.
- VI. Права детей
- VII. Границы прав и свобод .
- VIII. Конкурсы.
- IX. Рефлексия. Выводы.

I. Введение.

12 декабря, исполняется 20 лет основному закону нашего государства – Конституции Российской Федерации, поэтому наш классный час сегодня посвящается этой теме, это замечательный

повод задуматься о себе, о нас, о нашей жизни в нашей замечательной стране - России!

II. История конституций России.

Конституция Российской Федерации – основной закон нашей страны; единый, имеющий высшую юридическую силу, прямое действие и верховенство на всей территории Российской Федерации, политико-правовой акт, посредством которого народ учредил основные принципы устройства общества и государства, определил субъекты государственной власти, механизм её осуществления, закрепил охраняемые государством права, свободы и обязанности человека и гражданина.

Всем известно, что знать Конституцию должны все люди и маленькие, и большие. Скажите, а зачем нужны законы? (Предполагаемый ответ. Чтобы был порядок. Не будет закона, будет много преступлений.)

Без закона не будет порядка, без закона каждый будет творить, что ему хочется, а люди разные, и это может привести к катастрофам..

10 июля 1918 года в России появилась первая Конституция, которая была принята на 5 Всероссийском съезде Советов.

В 1922 году, после завершения Гражданской войны, фактически образовалось новое государство, которое было названо Союзом Советских Социалистических Республик.

Первый съезд Советов СССР 30 декабря 1922 года утвердил Декларацию и Договор об образовании нового государства. Конституция союзного государства была утверждена Вторым съездом Советов СССР 31 января 1924 года. Эта Конституция была очень короткой и имела одну главную цель – отразить структуру нового союзного государства. В каждой из республик, вошедших в состав Союза, были приняты свои конституции.

Конституция РСФСР была принята 11 мая 1925 года. Она мало чем отличалась от Конституции 1918 года. В ней также провозглашалась диктатура пролетариата, гарантировалось уничтожение эксплуатации человека человеком и в качестве главной и неизбежной цели называлось строительство коммунизма.

С начала 90-х годов прошлого века в обществе развернулась ожесточенная политическая борьба, которая привела к тому, что Коммунистическая Партия Советского Союза утратила свои правящие позиции, а Союз Советских Социалистических Республик распался на ряд независимых и самостоятельных государств. И уже в независимой России начался процесс создания совершенно другого общества с рыночной экономикой, основанного на демократических принципах.

Так, в 1993 году была принята ныне действующая Конституция Российской Федерации.

Конституция Российской Федерации – это основной закон государства, то есть список самых главных правил, которые установили для себя граждане Российской Федерации. Все другие законы и правила, действующие в нашей стране, даже правила перехода улицы, не должны противоречить главным правилам, записанным в Конституции.

Сначала Конституцию придумали и записали учёные, потом граждане государства прочли её и обсудили друг с другом, в газетах, по телевидению. Некоторые правила из Конституции вычеркнули, другие – добавили, третьи – переписали по-другому. Потом состоялся референдум. Каждый гражданин имел возможность прийти в специальное место и заявить, согласен он с такой Конституцией или не согласен. Оказалось, что большинство граждан согласно. Так, 12 декабря 1993 года была принята наша Конституция.

III. Структура Конституции.

Структура Конституции России



Что сказано в нашей Конституции?

В нашей Конституции, во-первых, сказано, как должно быть устроено наше государство и что для него самое главное. В Конституции сказано: человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Это значит, что не человек существует для государства, а государство для человека.

Во-вторых, объявляется, что наше государство считает своей обязанностью защищать не только права своих граждан, но и права любого человека, даже если он не гражданин Российской Федерации.

В-третьих, в Конституции перечислены основные права и обязанности человека и гражданина, то есть, сказано, что можно делать человеку и гражданину Российской Федерации, а что – нельзя.

IV. Права и свободы граждан.

Сегодня поговорим о 2 главе Конституции «О правах и свободах человека».

Вторая статья Конституции РФ гласит: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод – *обязанность государства*».

Права человека присущи ему от рождения и признаются за всеми людьми, независимо от того, являются ли они гражданами государства, в котором живут (в Конституции: «Каждый имеет право...» – здесь речь идет о правах человека.).

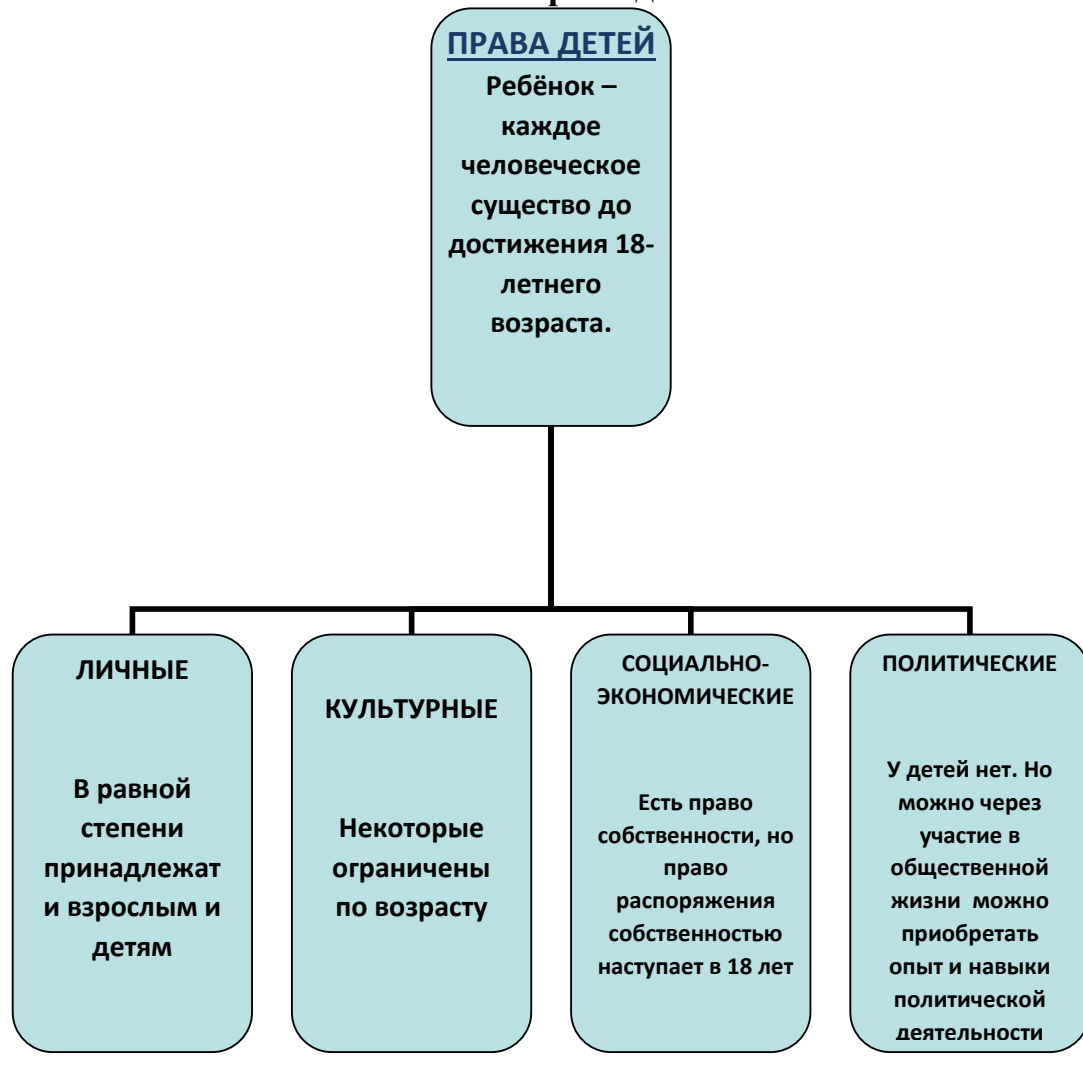
Права гражданина России напрямую связаны с его гражданством (в Конституции: «Граждане Российской Федерации» - здесь речь идет о правах гражданина РФ.)

Работа с опорными схемами и таблицами.

Права и свободы, которые государство берет под свою охрану	Как российское государство гарантирует права и свободы
<i>Право на жизнь</i>	- создаются специальные правоохранительные органы: суд, милиция, прокуратура, внешняя разведка, службы безопасности и др; - существует закон (Уголовный кодекс РФ), в котором покушение на жизнь считается особо опасным преступлением и подлежит самому суровому наказанию; - государство отказалось от применения смертной казни
<i>Право человека на достоинство.</i> Достоинство – это совокупность моральных качеств человека, из которых складывается его мнение о себе и его репутация в обществе	- достоинство личности должны уважать все; - обращение государственных чиновников и служащих с человеком не должно умалять его достоинство, даже если речь идет о задержании, аресте или обыске; - запрещены пытки, насилие и жестокое обращение с людьми; - возможность граждан обратиться за защитой в правоохранительные органы для защиты своего достоинства

<i>Право на свободу и личную неприкосновенность</i>	- каждый может свободно распоряжаться собой; - если поведение человека не нарушает закон, то представители власти не вправе ограничивать этого человека в его поступках. - арест и заключение под стражу возможны только по решению суда;
<i>К личным правам</i> также относятся:	• право на неприкосновенность частной жизни, личную семейную тайну; • свобода передвижения и выбора места жительства; • свобода совести, которая означает свободу исповедовать любую религию или не исповедовать никакой; • свобода мысли и слова; • право на неприкосновенность жилища; • право на тайну переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений; • право на поиск и получение необходимой информации.
<i>Политические права</i> касаются только граждан Российской Федерации.	Они дают возможность участвовать в управлении государственными делами. У граждан есть право избирать и быть избранными, на собрания, митинги, шествия, демонстрации. Граждане могут участвовать в принятии политических решений, могут объединяться в союзы и общества.
<i>Социальные и экономические права</i>	- у человека есть право частной собственности, в том числе на землю; -каждый может заниматься любой не запрещенной законом деятельностью; -у человека также есть право на охрану здоровья и медицинскую помощь, на образование, на отдых, на защиту материнства и детства, на благоприятную окружающую среду, на получение в старости государственной пенсии. Каждый свободен в интеллектуальной деятельности, научном и художественном творчестве
<i>Культурные права</i>	дают возможность участвовать в культурной жизни страны, пользоваться музеями, театрами, библиотеками и т. д.

V. Права детей.



VI. Что такое обязанность.

Слово «**должен**» означает обязанность что-то сделать на бытовом уровне, во взаимоотношениях между людьми.

Слово «**обязан**» означает обязанности, возложенные государством и народом на каждого члена общества. Все обязанности записаны в том или ином законе. Их несоблюдение может иметь правовые последствия (санкции).

Основные обязанности записаны в Конституции РФ в главе, которая «Права и свободы человека и гражданина». Чем больше прав имеет человек, тем больше у него обязанностей перед другими людьми, перед государством и обществом.

Названные обязанности.

Согласно Конституции РФ, у всех без исключения россиян пять прямых обязанностей: это защита Отечества, охрана природы и окружающей среды, сохранение памятников истории и культуры, оплата законно установленных налогов и сборов, соблюдение конституции и других законов страны.

Не названные обязанности.

Некоторые из записанных в конституции обязанностей относятся лишь к отдельным категориям граждан, например к родителям, совершеннолетним детям, учащимся, к должностным лицам государства. Родители, как вы уже знаете, обязаны *заботиться о детях*. А выросшие дети обязаны *заботиться о своих родителях и т.п.*

Обязанности-запреты.

Обязанностей, которые являются запретами, в конституции немало.

Например: «Никакая религия не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной». Этот запрет обязывает высшие органы власти государства никогда не принимать законов, нарушающих данное право человека.

Обязанности имеют не только граждане, но и государство. Оно должно подчиняться законам и нести ответственность перед всеми гражданами России.

VII. Границы прав и свобод.

В Конституции перечислены основные права и обязанности человека и гражданина, то есть сказано, что можно делать человеку и гражданину Российской Федерации, а что – нельзя. Можно очень многое, а нельзя, по сути, только одно – гражданин Российской Федерации не имеет права нарушать права других людей

Цель ограничения прав и свобод и сами ограничения прав и свобод должны быть соразмерны.



VIII. Конкурсы.

1. Игра «Да! Нет!»

Давайте поиграем. Я зачитываю статью. Если это в пользу человека – хором говорим: «Да!». Если это противоречит закону, хором говорим: «Нет!».

- Россия – наша страна?
- Да!
- Имеет ли человек право на личную неприкосновенность?
- Да!
- Можно ли человека обращать в рабство?
- Нет!
- Можно ли относиться к человеку жестоко?
- Нет!
- Защищён ли человек законом?
- Да!
- Имеет ли право человек защищать себя с помощью суда?
- Да!
- Можно ли без разрешения войти в жилище человека?
- Нет!
- Может ли человек свободно передвигаться по своей стране?
- Да!
- Может ли человек владеть имуществом?
- Да!
- Можно ли запретить свободный выбор труда?
- Нет!
- Защищает ли закон материнство и младенчество?
- Да!

2. Конкурс «Сказка ложь, да в ней намек...»

Задание 1. Сказка В. Гаршина «Лягушка-путешественница». Каким правом воспользовалась лягушка, отправившись в путешествие?

Правильный ответ: право на свободу передвижений.

Задание 2. Сказка Ш. Перро «Золушка». Какое право нарушала мачеха, не пуская Золушку на бал?

Правильный ответ: право на отдых

Задание 3. Сказка А. Пушкина «Сказка о попе и его работнике Балде». Каким правом воспользовался Балда, нанявшись на работу к попу?

Правильный ответ: право на труд

Задание 4. Сказка «Волк и семеро козлят». Какое право нарушил волк, ворвавшись в дом козы?

Правильный ответ: неприкосновенность жилища.

3. Разминка: блиц - вопросы по Конституции РФ

- Когда отмечается день Конституции? (12 дек.)
- Что такое референдум? (Всенародное обсуждение)
- Кто является гарантом Конституции РФ? (Президент)
- С какого возраста можно самостоятельно осуществлять в полном объёме свои права. (С 18 лет)
- Кто является президентом РФ? (В. В. Путин)
- Как правильно называется наше государство? (Российская Федерация или Россия)
- Назовите основные символы государства. (Герб, гимн, флаг.)
- Кто из граждан РФ обладает большими правами? (Никто, все граждане равны в правах.)

4. Найди и прочитай слова, которые имеют отношение к нашему государству (флаг, герб, гимн, президент, конституция, орел, столица). Из оставшихся букв составь слово (Россия)

О	Н	С	Т	И	Т	Я
К	С	Ф	Л	А	У	Ц
Г	Е	Р	Б	Г	Я	И
Р	П	Г	С	Е	Л	С
Е	Р	И	О	Р	И	Т
З	О	М	Н	А	Ц	О
И	Д	Е	Н	Т	И	Л

Зашифрованные слова: флаг, герб, гимн, президент, конституция, орёл, столица.

5. Отгадай сказку.

1. Какое право нарушила лиса из сказки «Лиса и заяц»? Ответ: право на неприкосновенность жилища.
2. Какое право нарушил волк из сказки «Волк и семеро козлят»? Ответ: право на жизнь.
3. Каким правом не воспользовался Буратино, продав азбуку за пять золотых? Ответ: правом на образование.

6. Конкурс «Знаешь ли ты государственные праздники?»

1. Новый год	А. 23 февраля
2. Праздник Весны и Труда	Б. 1 января
3. День защитника Отечества	В. 9 мая
4. Рождество Христово	Г. 1 мая
5. День Победы	Д. 4 ноября
6. День народного единства	Е. 7 января
7. День независимости России	Ж. 8 марта

VI. Подведение итогов соревнования.

VII. Рефлексия.

1. Что нового для себя вы узнали на классном часе?

2. Будете ли вы в жизни применять эти знания?

Всегда интересуйтесь тем, что происходит в нашей стране, не будьте безучастны к ее истории, растите настоящими патриотами своей Родины

Литература.

1. Конституция Российской Федерации. Любое издание.
2. Никитин А.Ф. «Основы государства и права». 9-11 классы: Пособие для учащихся общеобразоват. учеб. заведений. – М.: Дрофа, 2000. – 96 с.
3. Суворова Н.Г. Методическое пособие по курсу «Основы правовых знаний». 8-9 классы: Пособие для учителя / Российский фонд правовых реформ. Проект «Правовое образование в школе». Серия «Основы правовых знаний». – 2-е изд., перераб. – М: ЗАО «Издательство «Вече», 2003.

Сайты Интернета

1. <http://www.zavuch.>
2. <http://festival.1september.ru/>
3. ru.wikipedia.org/wiki/.
4. <http://www.educom.ru/>

МЕЛКИКЯН З.А.

Старший преподаватель кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского (Славянского) Университета

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ УЧЕБНЫХ ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЕЙ РОДНОГО/ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

В наше время, в век научного прогресса, в условиях быстрого накопления информации резко увеличивается поток публикаций по всем отраслям знания. Все это в значительной степени повышает значение различных видов справочной литературы, предназначенной для скорого и удобного получения надежных сведений научного, прикладного или познавательного характера.

Без словарей, без справочников в настоящее время обойтись практически невозможно, поскольку в них спрессованы огромные человеческие знания, расположенные в алфавитном порядке. Именно словари “призваны отражать успехи развития нации в области материальной и духовной деятельности, уровень развития общественного устройства, науки, культуры, искусства”[1].

В условиях интенсивного развития русского языка, который, по словам А.М. Горького, “обогащается с быстротой поражающей”, даже вполне владеющему языком невозможно удержать в памяти все необходимые сведения о нем.

Вместе с развитием языка развиваются и совершенствуются его нормы. Следовательно, раз и навсегда обучиться нормам литературного языка. Для того, чтобы овладеть литературными нормами, богатством языка, необходимо постоянно совершенствовать свою речевую культуру. В трудных случаях необходимо обращаться за справками к различным словарям.

В настоящее время в теоретической лексикографии возникла новая отрасль, называемая учебной лексикографией. Целый ряд работ посвящен исследованию принципу составления учебных словарей, разработке их типологии, изучению проблем отбора слов, способов толкования значений и т. п. Однако все эти исследования направлены, главным образом, на изучение проблем, касающихся создания словарей для иноязычных учащихся. У нас есть уж опыт составления учебных словарей для иностранцев и для учащихся национальных школ. Словари же для учащихся, изучающих русский язык как родной, почти не издаются, хотя теоретические вопросы создания таких словарей рассматриваются в ряде работ.

Между тем необходимость создания такого эффективного пособия для обучения русскому языку, каким является учебный толковый словарь, не вызывает сомнения. Потребность в таком

словаре уже ощущалась давно. Однако не менее важным представляется тип учебного словаря, отображающего лексику родного языка в системе, учитывающего программу и отвечающего нуждам учащихся. Словарь такого типа может использоваться не только в справочных целях. Его задачи значительно шире: он является орудием обучения родному языку и средством развития лингвистического и общелогического мышления учащегося [2]. Вопрос о создании такого учебного словаря в нашей республике пока остается открытым.

В настоящее время стало очевидным, что невозможно создать такой учебный словарь, который один бы удовлетворял запросы учащихся разных возрастных групп и разных факультетов. Эта задача может быть решена лишь с помощью целой серии, или системы, градуальных толковых словарей, каждый из которых был бы ориентирован на тот или иной этап обучения [3].

Задача создания системы градуальных учебных толковых словарей в нашей республике требует прежде всего тщательной разработки соответствующего раздела теории учебной лексикографии.

В этой связи может оказаться полезным изучение практического опыта, накопленного в области составления учебных словарей зарубежной лексикографией, в частности, лексикографией англоязычной, которая обладает богатым репертуаром учебных толковых словарей и словарных серий.

Цель настоящей работы заключается в том, чтобы на основе критического анализа словарей данной серии (толковые словари) в сопоставлении с некоторыми другими учебными словарями английского языка рассмотреть основные проблемы создания системы учебных толковых словарей и выявить наиболее рациональные принципы ее построения.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что учебные толковые словари должны образовать единую лексикографическую систему. Прежде всего они должны быть объединены общностью замысла, единством стоящей перед ними задачи – служить в качестве эффективного пособия по обучению языку, способствовать обогащению словарного запаса и развитию логического мышления учащихся. Единству цели должно быть подчинено единое решение основных принципиальных вопросов построения словарей.

Единство словарей, образующих систему, сочетается со специфичностью каждого отдельного словаря. Эта специфичность находит свое выражение как в размерах словника и его составе, так и в отборе средств лексикографического описания толкуемых слов. Нетрудно заключить, что специфичность каждого из словарей связана с его адресованностью определенному возрастному контингенту

учащихся и направленностью на соответствующий этап обучения языку.

Важнейшее свойство рассматриваемой системы словарей должно стать их концентричность и градуальность. Канцентричность словарей означает, что каждый очередной словарь не просто больше и сложнее предыдущего: он включает в себя весь материал предшествующего словаря в качестве своего ядра. Увеличение объема вводимого материала достигается как за счет включения более редких и периферийных слов, так и за счет расширения информации о слове.

Возрастание объема описываемого материала требует все большей компактности его описания. Это неизбежно ведет к усложнению лексикографического аппарата:

- *вводятся условные обозначения;*
- *полные пометы заменяются сокращенными;*
- *пространные определения, заменяются более сжатыми и емкими, но вполне доступными, приближающимися по своему характеру к “сухим” дефинициям академических словарей;*
- *уменьшается количество примеров и графических иллюстраций и т. п.*

Однако такой переход от простого словаря к сложному совершается постепенно, что и позволяет говорить о градуальности системы.

Благодаря использованию принципов концентричности и градуальности переход от одного словаря к другому не требует от учащегося ломки приобретенных ранее лексикографических навыков, а усвоение нового языкового материала происходит с опорой на уже знакомый, вплоть до формулировки определений и речений. Длительное пользование усложненными словарями постепенно подготавливает учащихся к умению пользоваться обычным словарем. При этом составителям словарей следует избегать таких негативных явлений, как:

- большой объем, который создается за счет неосторожного и непринципиального подхода к отбору периферийной лексики;
- излишний энциклопедизм, сказывающийся как на включении энциклопедических подробностей в формулировку определений;
- большое количество иллюстративного материала и т.п..

Устранение подобного рода материалов и подробностей повысит филологическое качество словарей и явится дополнительным источником экономии места.

Проведенный нами анализ функционирующих в образовательном пространстве нашей республики учебных толковых словарей русского языка позволил сформулировать основные признаки, необходимые

для грамотных учебных лексикографических произведений. Это – единство цели и общих принципов построения, специфичность каждого словаря, вытекающая из его направленности на определенный этап обучения, концентричность, при которой каждый очередной словарь включает в себя весь материал предыдущего, дополняя его новым и более сложным материалом и усложняя способы описания этого материала, и градуальность, благодаря которой переход от наиболее простого к наиболее сложному словарю осуществляется постепенно, в несколько этапов.

Мы предлагаем вниманию лексикографов некоторые рекомендации, которые, по нашему мнению, могли бы оказаться полезными при подготовке учебных толковых словарей:

- Учебные толковые словари не должны составляться путем сокращения или переработки существующих “взрослых” словарей: как отбор слов, так и их описание должны осуществляться специально для данных словарей на основе теоретических принципов учебной лексикографии и с учетом данных возрастной психологии и педагогики.
- При разработке учебных толковых словарей необходимо исходить из концепции системы словарей. Словари, входящие в систему, должны обладать единством основных принципов построения в сочетании с возрастной специфичностью каждого отдельного словаря и строиться на принципах концентричности и градуальности.
- Для соблюдения принципа градуальности число словарей, входящих в систему, должно быть не менее трех. Минимальная система должна быть трехступенчатой.
- Составлению системы словарей должно предшествовать создание дифференциальных частотных словников и словарей, а также картотеки, основанной на текстах, входящих в круг чтения учащихся.
- Определения должны даваться не в форме строгих логических дефиниций, а в виде простых, доступных для понимания объяснений.
- В качестве иллюстративного материала должны использоваться специально составленные предложения, построенные на ситуациях, соответствующих жизненному опыту учащихся, и неизбежно наталкивающие его на понимание нужного значения слова. Использование цитат в словарях для младших школьников возможно при условии, что цитируемые произведения хорошо известны учащимся. Указание на источник цитаты и автора можно ввести постепенно в словари старших возрастных ступеней.

- Следует широко вводить в словарях графические иллюстрации, рассматривая их как полноправное средство толкования слов.
- В словарях старших ступеней желательно широкое использование этимологических справок, которые не только несут необходимую историко-лингвистическую информацию, но и являются одним из важных способов толкования слов.
- Каждый словарь должен сопровождаться обстоятельной вступительной статьей, в которой не только излагались бы правила пользования словарем, но и разъяснялись важнейшие лингвистические понятия, знание которых необходимо для успешного восприятия содержащейся в словаре информации, а также давались упражнения, прививающие читателю основные лексикографические навыки.

Литература

1. Современность и словари / Сб. статей. Л., 1978, с. 5.
2. Потиха З.А., Розенталь Д.Э. Лингвистические словари и работа с ними в школе. М., 1987, с. 93.
3. Малаховский Л.В. Принцип градуальности в учебной лексикографии. М., 1989, с. 84.

ПИРОЖКОВА Н.В.

Учитель начальных классов I квалификационной категории,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №1»,
город Воткинск, Удмуртская Республика, Россия

КОМФОРТНЫЕ МОБИЛЬНЫЕ ГРУППЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

С проблемой успешности в обучении детей сталкивается каждый учитель начальных классов. Наблюдения показывают, что уровня школьной зрелости в 6-летнем возрасте достигают менее 50% детей. Уровень школьной зрелости напрямую связан с успешностью обучения в школе. Дети с низким уровнем школьной зрелости оказываются в трудном положении.

Но может ли быть успешным каждый ученик?

Социальный заказ современного общества – конкурентно-способная высокообразованная успешная личность. Требование к современной личности: «Совершенствуй себя, чтобы быть успешным в обществе».

Американский психолог У. Глассер в своей книге «Школы без неудачников» утверждает: «Если ребенку удастся добиться успехов в

школе, у него есть все шансы добиться успеха в жизни» [1]. Я.А. Каменский считал: «Все дети способны к обучению, которое нужно приспособить к врожденным способностям ребенка, чтобы можно было применить эти способности легко и приятно». [2].

Целью моей методической работы «Комфортные мобильные группы как средство формирования успешной личности младшего школьника» является создание условий для формирования успешной личности младшего школьника в учебно-воспитательном процессе. В ходе работы решаются следующие задачи:

1. Вести обучение младших школьников в атмосфере комфорта, доброжелательности и творчества.
2. Развивать коммуникативные свойства личности.
3. Воспитывать креативную личность.

Со времен Я.А. Каменского, который поставил задачу создать педагогику, дающую гарантию успеха, продолжается творческий поиск педагогов в этом направлении. В педагогической литературе описаны некоторые системы успешного обучения и воспитания. Я хочу представить свой инновационный опыт работы успешного обучения и воспитания - «Комфортные мобильные группы как средство формирования успешной личности младшего школьника», в основе которого лежит применение личностно-ориентированных, групповых технологий, реализуемых по трем направлениям:

1. Индивидуальный подход.
2. Дифференцированный подход.
3. Творческий подход.

Рассмотрим каждый из них.

Индивидуальный подход.

Сначала проводится диагностико-прогностический скрининг по Екжановой Е. А. или диагностика уровня психо-физиологической зрелости ребенка[3], результаты которого показывают готовность первоклассника к школе. Чтобы проследить динамику уровня развития ребенка в дальнейшем, данная диагностика проводится каждые полгода в 1-2 классах. В 3-4 классах используется методика «ГИТ» [4].

Следующий этап – распределение учащихся на группы соответственно уровню ПФЗ (психо - физиологическая зрелость). Деление на группы находится только в ведении учителя и для учителя.

Условные названия групп:

1. Высокая возрастная норма.
2. Стабильная середина.
3. Группа риска.
4. Проблема.

Для каждой группы детей используются индивидуальные задания на каждом уроке.

Данные исследований и наблюдений за организованным по группам учебно-воспитательным процессом доказывают правильность выбранного направления в индивидуальной работе с учащимися.

Дифференцированный подход.

Сначала создается психологический портрет личности каждого ребенка:

1. Определяется тип нервной системы.
2. Определяются особенности восприятия способов мышления.
3. Создается таблица, в которую вносятся все эти данные и данные скрининга ПФЗ.

После создания психологического портрета личности каждого ребенка формируются комфортные мобильные группы с учетом пожеланий учащихся. Затем создаются правила сотрудничества в группе, которые педагог обязательно обсуждает с детьми.

Творческий подход.

Сначала определяется успешность каждого ученика по отдельно взятому предмету. Затем проводится деление учеников на группы по предметной успешности. Ученики, успешные по какому-либо предмету, становятся группой консультантов на уроке по этому предмету.

Состав групп может меняться в зависимости от целей и задач урока так, чтобы на уроке каждый ученик чувствовал себя комфортно и максимально смог проявить себя.

В процессе обучения и воспитания применяются интегрированные уроки, проектная и исследовательская деятельность, используются элементы национальной культуры, краеведческого материала, музыкальные фрагменты, физкультурные минутки.

Мониторинг успешности каждого ученика проводится 1 раз в полгода и по его результатам возможны передвижения учеников из группы в группу. Ученик, успешный хотя бы по одному предмету, старается достичь успеха и по другим предметам.

Анализ опыта работы «Комфортные мобильные группы как средство формирования успешной личности младшего школьника» и данные исследований успешности каждого ученика, проводимых в течение семи лет на базе двух классов (выпуски: 2006-2010 уч. г.; 2010-2014 уч. г.) доказывают правильность выбранных форм и методов обучения:

- наблюдается динамика качества знаний;
- учащиеся могут самостоятельно получать знания и применять их на практике;
- умеют общаться друг с другом;

- начинают проявлять интерес к учебе в целом.

Опыт работы «Комфортные мобильные группы как средство формирования успешной личности младшего школьника» был представлен мной на педагогическом совете (протокол №2 от 02.11.2011г.), апробирован и рекомендован педагогическим работникам школы для использования при организации обучения учащихся 1-4 классов.

Литература

1. Детская психология (<http://www.childpsy.ru/>)
2. Неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема. (<http://otherreferats.allbest.ru/>)
3. Диагностико-прогностический скрининг, (http://wiki.iteach.ru/images/c/c7/099613_8FF11_ekzhanova_e_a_diagnostiko_prognosticheskiy_skrining_v_pervyh.doc)
4. Групповой интеллектуальный тест умственного развития, (<http://www.childpsy.ru/lib/metodics/15326/>)

ПРОХОРОВА Е. А.

Учитель английского языка высшей категории,
ГБОУ Лицей № 1158
г. Москва, Россия

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ НОВЫХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в России с начала XXI века существенно повлияли на расширение социальной коммуникации людей, вовлеченных в межкультурные контакты с представителями других стран и культур. В связи с интеграцией России в единое европейское пространство усиливается процесс модернизации российской школьной системы образования.

В результате этого процесса обновляются цели, задачи и содержание обучения иностранным языкам в школе.

Следует подчеркнуть, что владение основами речи должно быть достаточно прочным и стабильным на долгое время. Оно должно служить неким фундаментом для последующего языкового образования, совершенствования с целью использования иностранного языка, как в иноязычном процессе коммуникации, так и в будущей профессиональной сфере деятельности.

Особенно важным представляется изучение иностранных языков в свете формирования и развития навыков устной речевой деятельности учащихся: говорения (монологическая и диалогическая речь), аудирования и чтения, что предполагает развитие следующих навыков: слухового, рече-моторного, двигательного и зрительного, в их сложном взаимодействии.

Безусловно, при этом не нужно забывать о фонетической, лексической, грамматической и орфографической стороне речи.

Если еще несколько лет назад выпускники средней школы заучивали топики для сдачи выпускных устных экзаменов по иностранному языку, то сейчас при сдаче ГИА или ЕГЭ, нужно не просто выучить тему и рассказать ее наизусть на экзамене, как это было раньше.

Теперь очень важно показать свое владение иностранным языком: раскрыть все аспекты по заданной теме на экзамене, используя социокультурные знания в соответствии с ситуацией общения.

В диалоге необходимо продемонстрировать навыки и умения взаимодействия с собеседником, уметь поддерживать и закончить беседу, соблюдая очередность при обмене репликами, восстановить беседу в случае сбоя, соблюдать нормы вежливости и этикета, принятых в стране изучаемого языка.

Форма сдача устного экзамена ЕГЭ или ГИА по иностранному языку в виде диалогического и монологического высказывания приближена к жизненной ситуации:

1. **диалог** этикетного характера: Уметь начинать, поддерживать и заканчивать разговор, поздравлять, выражать благодарность и пожелания, реагировать на них и уметь переспрашивать.
2. диалог-расспрос,
3. диалог побуждения к действию;
4. диалог обмен мнениями;
5. комбинированный диалог;
6. **монологическое высказывание** с опорой и без опоры на прочитанный или услышанный текст, зрительную наглядность или вербальную ситуацию.

При монологическом высказывании можно использовать основные коммуникативные типы речи: описание, повествование, сообщение, характеристика, с опорой на ключевые слова, вопросы, план и без опоры.

Выражать и аргументировать свое отношение к услышанному и ли прочитанному.

Таким образом, цели, задачи и содержание обучения иностранному языку существенно изменились.

Обучение диалогическому и монологическому высказыванию, а также формирование данных навыков начинается на ранних этапах изучения

иностранного языка, и усовершенствуются в средней и старшей школе.

Возьмем самую обычную и, наверное, первую тему, о чем учащиеся начинают говорить на иностранном языке.

Тема: «Общение в семье, школе, семейные традиции, межличностные отношения с друзьями и знакомыми»
“Family traditions and friends”



Options:

1. Everyday life
2. Family traditions
3. Friends
4. Leisure

Verbs (глаголы)

1. To think – думать
2. To behave – вести себя
3. To work – работать
4. To use – использовать
5. To learn – изучать
6. To help – помогать
7. To look like – быть похожим

Nouns (существительные)

1. Family – семья
2. Duty – обязанность
3. Traditions – традиции
4. School – школа
5. Friends – друзья
6. Mate – приятель
7. Class – класс
8. Education – образование
9. Qualification – квалификация
10. Activities – активное мероприятие
11. Holidays – праздники, каникулы

Adjectives (прилагательные)

1. Daily – ежедневный
2. Private – личный
3. Young – молодой
4. Old – старый
5. Separate – отдельный
6. Hospitable – гостеприимный
7. Warm – теплый
8. Free – свободный
9. Loving – любимый
10. Increasing – увеличенный
11. Beautiful – красивый
12. Independent – независимый
13. Personal – персональный
14. Successful – успешный
15. Different – другой

Phrases

1. I was born ...
2. My mum's job is ...
3. I like doing ...
4. ... being different from others
5. ... do regularly ...
6. I have got ...
7. There is (are) ...
8. I think ...
9. I want to be ...
10. It depends of ...

Linking words

1. At first
2. Because
3. On the other hand
4. As a result
5. During

Questions:

1. Where were you born?
2. What's your mum's job?
3. How do you spend your free time?
4. What are your duties?
5. What house do you live?
6. How many school friends have you got?
7. What's your hobby?
8. Where do you go on your holidays?
9. What's your favorite activity?
10. How are you planning your future?

Variants of tasks

Task: *Family traditions and friends – a 3–4 minute talk*

(Модулированная ситуация).

You want to tell about your family, your friends, your mates. You want to tell about your everyday life, hobbies and duties. Discuss the following options: everyday life, family traditions, friends, leisure.

Remember to:

- Discuss **all** the options
- Take an **active part** in the conversation and be **polite**
- **Come up** with ideas and give good **reasons**
- Find out your **friend's attitudes** and take them into account
- **Invite** your friend to **come up with suggestions**
- Come to an **agreement**

Общение в семье, школе, семейные традиции, межличностные отношения

Family Helpline

Do you feel depressed? Do you and your brothers or sisters seem to argue all the time and you don't understand why? Does your brother or sister annoy you, or is everything perfect? Statistics show that there are times in every family when things just get out of control. It's nobody's fault, but everybody's responsibility. At times like, 'Family Helpline' can help.

- Here at 'Family Helpline', we care about families. We want to help you make your family work. Our trained counselors deal with people just like you every day. We are not always successful, but we do help many families to live together again in peace. Our counselors help you to stop accusing each other of causing the problem. You all want to find a solution and sometimes talking to somebody outside the family makes a difference. We're here to listen. Call our operators on 555-26515. They're available 24 hours a day, seven days a week.

Взаимоотношения в семье Раздел 2. (задания по чтению)

B3

Прочитайте тексты и установите соответствие между заголовками 1–8 и текстами A–G. Запишите свои ответы в таблицу. Используйте каждую букву только один раз. В задании есть один лишний заголовок.

1. BUILDING NEW RELATIONS
2. RENT A GRANNY
3. CARE AND SUPPORT
4. KEEPING FAMILY TOGETHER
5. PLAYING FAVOURITES
6. GOING OUT TOGETHER

7. FAMILY VIOLENCE

8. DIFFICULT RELATIVE

A. Of course, as your children grow, marry and have children of their own, it is not as easy to spend each holiday together. Be flexible and either alternate holidays or pick a few specific holidays where the entire family will be together. Sometimes it sounds like an overwhelming feat, especially if you have a large family, but as I said, children, even when they become adults, need those special occasions and traditions and they will go out of their way to make sure they happen.

B. If you are lucky enough to have a sister, you already know that is a special bond unlike any other. Many factors can affect your relationship with your sister as you get older, however, such as age differences, geographic location, new family responsibilities - even sibling rivalry!

C. If your sister-in-law is much younger than you, then it will be very easy for you to win her over. Little girls love spending time with their big brother's girlfriends, and you're this little girl's big brother's wife, so she's going to be elated to spend time with you. Play together with Barbie dolls, or ask her to help you decorate some Christmas cookies. Become her friend, and take an active interest in her, and she will love you forever.

D. When parents are surveyed on the subject of favoritism, nearly all respondents say that despite their best efforts to the contrary, they have favored one child over another at least occasionally. "I see the frustration and behavior problems in our oldest child resulting from the favoritism their father shows our youngest child," said one parent in response to a recent *Vision* survey on the topic. "It is a very serious problem in our family."

E. A new "grannies-for-rent" service in Poland brings together elderly people without families, and people who miss having real grandparents. A local University for the Elderly set up the program, which aims to benefit people from all generations.

F. Unfortunately for many, home can be anything but a safe haven. Men and women alike may find their home a fierce battleground. For children it may be where they are most vulnerable to assault, misuse or deprivation, ironically at the very hands of those who have a duty to safeguard and nourish them. Even the elderly may have reason to fear those who should be their caretakers.

G. Parents give an enormous amount to their children, and as a result they're extremely invested in them, in helping them grow and thrive. They look out for their interests, stay up with them when they're sick, clean up their messes when they're sick - all of that investment helps the child grow and feel secure.

Литература

1. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. М., 2012.
2. Английский язык ЕГЭ / Л.И. Романова. М., 2010.
3. Сборник тестов для подготовки к ЕГЭ по английскому языку / Мария Вербицкая. М., 2012.

ПУЧКОВА А.А.

учитель математики,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №13»
г. Глазов, Удмуртская Республика, Россия

ОНЛАЙН-УРОКИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей их здоровья, законодательно закреплено в Законе "Об образовании в РФ" от 29 декабря 2012 года. Кроме того, в проекте государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 сказано: «Каждый ребенок-инвалид сможет (по выбору) получить качественное общее образование по выбору в форме дистанционного обучения» [3, с.26]. Одним из целевых показателей подпрограммы «Развитие дошкольного, общего образования и дополнительного образования детей» является удельный вес численности детей-инвалидов, обучающихся по программам общего образования на дому с использованием дистанционных образовательных технологий [3, с.31].

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [2]. Согласно этому определению, онлайн-уроки являются формой дистанционного образования, которые открывают большие возможности в обучении математике детей-инвалидов. Кроме того, применение данной формы ведет к повышению информационной культуры учащихся, интереса к предмету математика.

Рассмотрим этот вопрос на примере онлайн-урока по математике для 6 класса «Делители и кратные».

Методическая информация	
Тип урока	Комбинированный урок
Цели урока:	Цели урока: Образовательные: 1. Знакомство учащихся с понятиями делитель и кратное. 2. Повторение, закрепление приобретенных знаний учащихся. 3. Умение применять математические знания к решению нестандартных практических задач. 4. Тренировка устного счета. Воспитательные: 1. Воспитание ответственности, самостоятельности, самооценки, умения работать в коллективе. 2. Воспитание дисциплинированности. 3. Показать математику как интересную науку, превратить занятие в необычный урок, где может проявить себя ученик. Развивающие: 1. Расширение кругозора учащихся. 2. Развитие приемов умственной деятельности, памяти, внимания, умения сопоставлять, анализировать, делать выводы. 3. Повышение информационной культуры учащихся, интереса к предмету математика, история. 4. Развитие познавательной активности, положительной мотивации к предмету. 5. Развитие потребности к самообразованию.
Формы организации работы	Индивидуальная
Используемые педагогические технологии, методы и приемы	Игровые технологии, дистанционное обучение
Необходимое оборудование и материалы	Компьютер, сеть Интернет

ХОД УРОКА

Урок находится в открытом доступе по адресу: <https://www.thinglink.com/scene/434065627007680512>. Для его создания использовались интернет-сервисы: www.thinglink.com, <http://learningapps.org>, <https://docs.google.com>.

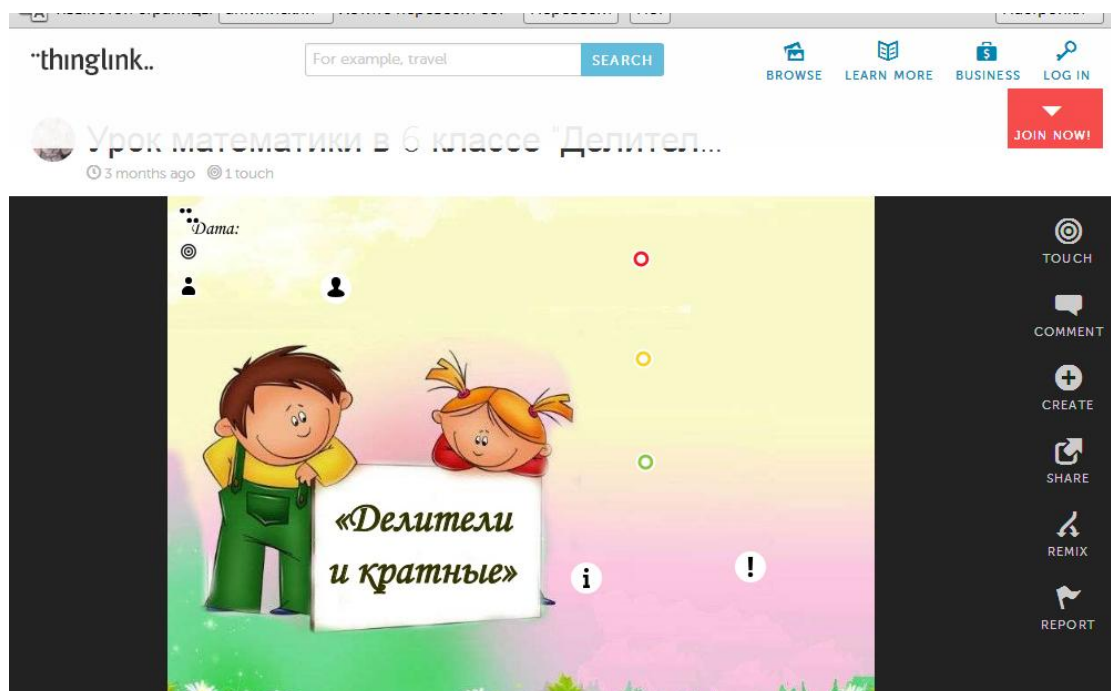


Рис. 1 Общий вид интерактивной панели онлайн-урока

Поскольку урок дистанционный, каждый учащийся индивидуально может выбрать темп урока и последовательность этапов изучения темы. Приведём рекомендуемую последовательность:

1. Устный счет

Необходимо нажать на красный кружок, при этом появится задание: Вычисли и соотнеси данные примеры с ответами (рис. 2).



Рис. 2 Задание для устного счёта

Далее необходимо нажать «ОК», и выбирать «пазлы» с ответами для выделенного синим примерами (примеры так же выделяют нажатием на них кнопкой мыши). Если ответ выбран верно, открывается часть картинки; если же неверно, появляется сообщение «Попытайся еще раз!».

2. Знакомство с новой темой

Необходимо нажать на значок «i», при этом появится обучающее видео.

3. Физкультминутка

Необходимо нажать на знак , при этом появится видео с гимнастикой для глаз.

4. Решение задач по теме урока

Необходимо нажать на желтый кружок, при этом появится список задач по теме урока.

5. Самостоятельная работа

Нажимаем на зеленый кружок, при этом появляется тест, результаты которого отправляются на электронную почту учителя.

6. Домашнее задание

Нажимаем на знак «!»: в данном разделе представлена страница учебника и указаны номера заданий для выполнения [1, с. 9].

Литература

1. Математика: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / Н.Я. Виленкин, А.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд – М.: Мнемозина, 2011.

2. Статья 16 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации».

3. Проект Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020.

4. Физкультминутка. URL:
https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=lTYQQCVUFz8.

5. Видео-урок делители и кратные. URL:
<http://interneturok.ru/ru/school/matematika/6-klass/delimost-chisel/deliteli-i-kratnye>.

РУССКИХ О.Н.

Заслуженный работник народного образования
Удмуртской Республики,
зам.директора по ВР, учитель биологии МБОУ «СОШ № 62»,
г. Ижевск, Россия

СУЩЕСТВУЕТ ЛИ ЭВОЛЮЦИЯ? КОНСПЕКТ УРОКА БИОЛОГИИ В 7 КЛАССЕ

Цель: выявить, доказательства эволюции животных и сформировать утверждение о непрерывном развитии природы.

Задачи:

Обучающая:

✓ выявить значение для науки ископаемых переходных форм как палеонтологических доказательств; раскрыть научное значение обнаружения в развитии зародышей следов далекой истории систематических групп;

Развивающая:

✓ продолжение формирования умений вести диалог и работать в группе, находить и выделять главное, правильно и четко отвечать поставленные вопросы

Воспитывающая:

✓ формирование бережного отношения к животному миру;

Оборудование:

проектор, ноутбук, ЭОР «Доказательства эволюции животных», карточки с заданиями и вопросами, оформление доски «Таблицы животных»

Тип урока: изучение нового материала

Ход урока:

1.Организационный момент.

Учитель: Сегодня на уроке, работая в группах, постараемся получить ответ на поставленный вопрос темы урока, закрепим полученные знания, заполняя кроссворд «Доказательства эволюции животного мира».

Учитель называет тему и цель урока (см. выше), учащиеся записывают тему в тетрадь.

Учитель:

Попытки понять, как возникли растения и животные на Земле, почему они так разнообразны, появились у людей в глубокой древности. Долгое время господствовали религиозные взгляды на природу, согласно которым все виды растений и животных якобы сотворены богом и с тех пор не изменялись.[1] Всегда ли животный мир был таким? *Учащиеся отвечают*

Учитель: Нет не всегда, вначале животный мир развивался в воде, а затем, когда водоемы уменьшались, животные появились на суше и дали начало новым классам животных, появились теплокровные и холоднокровные животные. Современный животный мир формировался постепенно в течение многих миллионов лет.[1]

Эволюция-процесс исторического развития животного мира от простого к сложному. (*записать в тетрадь*) Эволюция животного мира связана со сменой условий (климат, рельеф, растительность) происходивших на земле. В процессе эволюции усложнялась организация животных. Можно ли наблюдать эволюцию?
[2]*Учащиеся отвечают*

Учитель: Жизнь человека коротка, поэтому наблюдать ее невозможно. Эволюция идет несколько миллионов лет, а существование человека ограничивается тысячелетиями. Существуют науки, которые смогли представить доказательства в пользу эволюции. Доказательствами эволюции животного мира являются палеонтологические находки, сравнительно-анатомические исследования и зародышевое развитие животных - эмбриология.[2]

Учитель: Работая в группах, изучая параграф учебника 49, **1- группа** изучает и рассказывает о палеонтологических доказательствах животного мира, **2 группа** – эмбриологические доказательства, **3 группа**- сравнительно-анатомические, время для подготовки – 10 минут.

У каждой группы есть карточка с вопросами.

Изучение нового материала: работает учитель совместно с учащимися.

Вопросы для группы № 1

1.Что такое палеонтология?

2.Как образуются ископаемые останки древних животных?

3. Приведите примеры найденного в Европе ископаемого животного? Какие черты есть у этого животного, характерные для пресмыкающихся, а какие для птиц?

4.В чем состоит значение палеонтологии?

Учащиеся 1 группы отвечают:

1.Палеонтология (от греч. палео – древний; онто – существо; логос – учение) - наука о животных и растениях прошлых геологических эпох, изучаемых по ископаемым остаткам и следам жизнедеятельности. Основатели палеонтологии: Ж. Кювье, Ж.-Б. Ламарк. Основы современной эволюционной палеонтологии заложил В. О. Ковалевский.[2]

2. Ископаемыми останками являются окаменевшие раковины моллюсков, зубы и чешуя рыб, скорлупа яиц, скелеты и другие части организмов, отпечатки и следы их жизнедеятельности, сохранившиеся

в мягком иле, в глине, песчанике. Эти породы когда-то, много лет назад затвердели и в окаменевшем состоянии сохранились в различных слоях Земли. По окаменевшим остаткам животных ученые создают животный мир прошлых эпох.[2]

3. В Европе найден отпечаток животного с признаками присущими одновременно рептилиям, и птицам. Научное название реконструированного животного- археоптерикс. Черты, характерные для пресмыкающихся: тяжелый скелет, мощные зубы, длинный хвост. Черты, характерные для птиц- крылья, покрытые перьями. Это животное является переходной формой от далеких предков к более современным животным.[4]

Учитель: Многие животные, жившие раньше, не имеют аналогов в современном животном мире – они вымерли. Сегодня палеонтологи пытаются доказать причины по которым они вымерли.

Вопрос классу: Каких вымерших животных вы знаете, что-либо слышали о них? (Динозавры, мамонты)

Учитель: Следующая группа доказательств – это эмбриологические доказательства. Вопросы, которые стояли перед группой № 2

1.В чем значение изучения эмбрионального развития представителей различных групп позвоночных животных?

2.Что позволяет изучение последовательных стадий развития каждого эмбриона? Приведите примеры, работая по рисунку 191.

3.Сделайте вывод об эмбриологических доказательствах эволюции животного мира?

Учитель: Эмбриология – наука о зародышевом развитии организмов, индивидуальном развитии организмов. (Запись в тетрадь). Третья группа доказательств – сравнительно-анатомические доказательства.

Учащиеся 2 группы отвечают

1.Сравнение особенностей эмбрионального развития различных групп позвоночных, рыбы, тритона, черепахи, птицы, кролика свиньи и человека показало. Что все зародыши на ранних стадиях развития схожи между собой. Последующее развитие эмбрионов сохраняет сходство только у близкородственных групп, например, у кролика, собаки, человека, имеющих общий план строения во взрослом состоянии. Дальнейшее развитие приводит к исчезновению черт сходства между зародышами. [4]

2. Изучение последовательных стадий развития каждого эмбриона позволяет восстановить облик далекого предка. Например, ранние стадии развития зародышей млекопитающих сходны с зародышами рыб: имеют жаберные щели. По-видимому, далекими предками зверей были рыбы. В следующей стадии развития зародыш

млекопитающего похож на зародыш тритона. Следовательно, в ряду их предков были и земноводные.[2]

3.Вывод: изучение эмбрионального развития различных групп позвоночных животных доказывает родство сравниваемых организмов, выясняет путь их исторического развития и служит доказательством в пользу существования эволюции живых организмов.

Учитель:

Итак, мы переходим к следующей третья группа доказательств – это **сравнительно-анатомические доказательства** (или морфологические). Об этом нам расскажут учащиеся группы № 3.

Вопросы, которые стояли перед ними:

1.О чем свидетельствует сходство во внешнем строении позвоночных животных?

2.Что называется гомологичными органами? Приведите примеры.

3.Какие органы называются рудиментарными? Приведите примеры.

4. Что называется атавизмом? Приведите примеры.

Учитель: Сравнительная морфология - биологическая дисциплина, изучающая закономерности строения и развития органов и их систем путем сопоставления организмов разных систематических групп. (запись в тетрадь). У истоков сравнительной морфологии как науки стояли Ж. Кювье, Ж. Сент-Иллер и другие ученые. [3]

Учащиеся 3 группы отвечают на вопросы.

1.Сравнивая позвоночных животных различных классов, установлено, что все они имеют единый план строения. Тела земноводных, пресмыкающихся, птиц и млекопитающих состоят из головы, туловища, передних и задних конечностей. Для них характерны сходные кожные покровы и строение систем внутренних органов. Общность плана строения позвоночных свидетельствует об их близком родстве и позволяет утверждать, что современные хордовые берут начало от примитивных предковых организмов, существовавших в очень далеком прошлом.[4]

2. Другим доказательством эволюции животных служат органы, сходные по общему плану строения, но имеющие различные форму, величину и приспособленность к выполнению разнообразных функций. Такие органы называются гомологичными.

3. В пользу общности происхождения позвоночных животных свидетельствуют факты частичной или полной утраты некоторых органов отдельными группами животных. Например, современные киты и дельфины (класс Млекопитающие), удавы (класс Пресмыкающиеся) не имеют задних конечностей. Но небольшие косточки этих конечностей есть во внутреннем строении этих животных.

Органы, утратившие свою функцию в результате их длительного неприменения, называются рудиментарными.[4]

4. Случаи проявления признаков предков у современных особей называются атавизмом. Примеры: трехпалость у современных лошадей, дополнительные пары молочных желез у тех, кто имел всегда одну пару; наличие волосяного покрова на всем теле.[3]

Учитель: Весомым доказательством эволюции считаются сравнительно-анатомические ряды, показывающие направление исторического развития у видов, относящихся к одному классу, семейству, роду. Например, способы размножения яйцекладущих, сумчатых и плацентарных показывают направления развития систем размножения; конечности непарнокопытных показывают возникновение однопалой ноги в связи с изменившимися условиями жизни.[4]

Учитель: Важное значение для доказательства эволюции имеет «Биогенетический закон», сформулированный известным немецким ученым Э. Геккелем: «Онтогенез есть сжатое и сокращенное повторение филогенеза» Что такое онтогенез мы с вами изучили на прошлом уроке, давайте запишем новое определение. Филогенез – историческое развитие организма. [3]

Закрепление

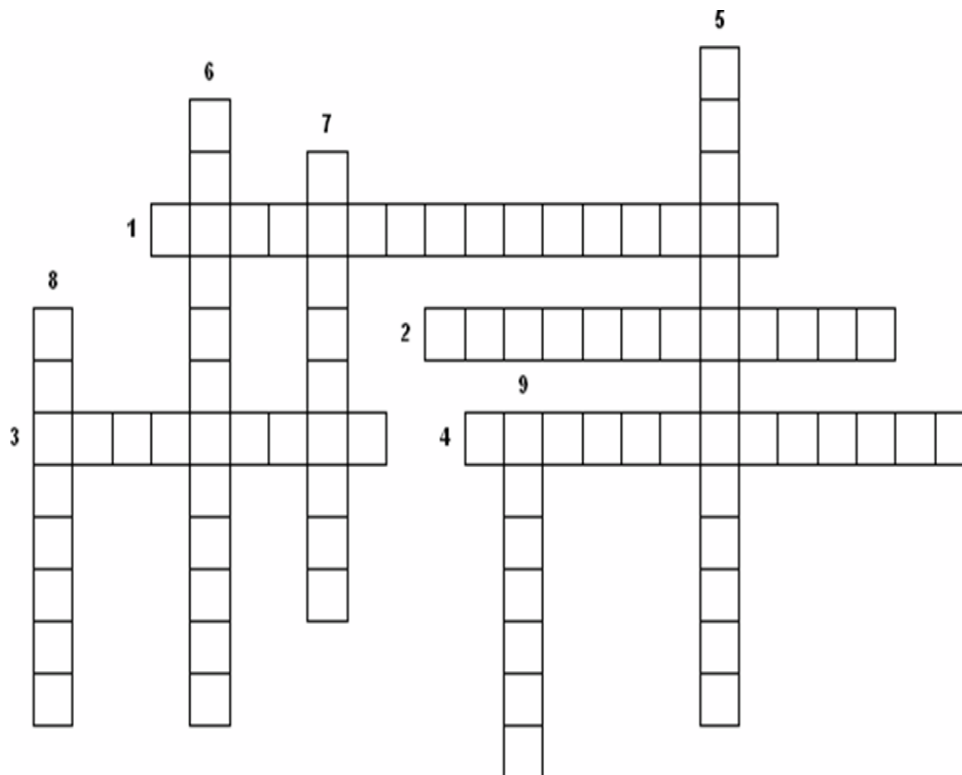
Учитель: Сегодня на уроке мы разобрали основные доказательства эволюции животного мира, узнали очень много новых понятий и определений, и чтобы закрепить полученные знания на уроке заполним кроссворд, который лежит у вас на столах.

Учитель: Вспомним, какую цель мы ставили сегодня на уроке, выявить, какие доказательства эволюции животных существуют и подтверждают ли они непрерывное развитие природы. Как вы считаете, существует ли эволюция? *Учащиеся отвечают*

Учитель совместно с учащимися делают выводы: Эволюция- это необратимый исторический процесс развития живой природы от низшего к высшему, от простого к сложному. Эволюция органического мира на Земле подтверждается множеством фактов из всех областей биологии: палеонтологии, эмбриологии, сравнительной анатомии и многими другими, о которых мы будем говорить, изучая общую биологию.

Учитель комментирует ОЦЕНКИ за урок, задает домашнее задание.

Приложение 1. «Кроссворд «Доказательство эволюции животного мира»



Вопросы:

1. Доказательства особенностей эмбрионов на разных стадиях развития животного мира. (*Эмбриологические*)
2. Реконструированное животное с присущими признаками одновременно рептилий и птиц. (*археоптерикс*)
3. Индивидуальное развитие животного. (*онтогенез*)
4. Наука, изучающая древние организмы прошлых географических эпох. (*палеонтология*)
5. Органы, утратившие свою функцию в результате их длительного неприменения. (*рудиментарные*)
6. Органы, сходные по общему плану строения, но имеющие различные форму, величину и приспособленность к выполнению разнообразных функций. (*гомологичные*)
7. Историческое развитие организма. (*филогенез*)
8. Процесс длительного исторического развития живой природы. (*эволюция*)
9. Проявление признаков предков у современных особей. (*атавизм*)

Литература

1. Пепеляева О.А., Сунцова И.В. В помощь школьному учителю. М., 2005.
2. Доказательства эволюции палеонтологические и эмбриологические. URL: http://matveeva.ucoz.ru/index/urok_1_dokazatelstva_ehvoljucii_zhivotnog_o_mira_quot/0-187 (Дата обращения: 15.11.2013)

3 ЕГЭ- 2013 с решениями. URL: <http://www.yaklass.ru/materiali?mode=lsntheme&themeid=116> (Дата обращения: 15.11.2013)
4. Уроки биологии. URL: <http://biouroki.ru/crossword/biologiya-7-klass-latushin/evolyuciya.html> (Дата обращения: 15.11.2013)

САРКИСЯН И. Р.

Доктор педагогических наук, доцент Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна
г. Ереван, Армения

СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКОВ КАК ВОЗМОЖНЫЙ СПОСОБ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УРОКАХ РКИ

Предлагаемый нами дискурс основан на *сопоставительном изучении языков* (билингвальном: русский и армянский; трилингвальном: русский, армянский, английский) в рамках программы профессионально ориентированного обучения РКИ на филологических факультетах. Сопоставительная типология дает возможность построения эффективной модели обучения русскому языку с профессиональной направленностью в аспекте межкультурной коммуникации. Методическая система в данном случае строится таким образом, что студенты в процессе обучения получают не только профессиональные знания, приобретая навыки сопоставительного (или контрастивного) анализа (билингвального или трилингвального) языкового материала. Весь учебный процесс, базирующийся на “*внешнем*” сопоставлении языкового материала [1, с. 72-73], строится в рамках кросскультурного подхода, при котором реально обеспечивается взаимопроникновение языковых миров и культур, предполагая при этом толерантность этнических менталитетов и их языковых систем.

При сравнении языковых систем родного (армянского) и изучаемого (русского) языков (на основе специально разработанных нами билингвальных и трилингвальных упражнений, которые являют собой лингвистические задачи) [2, с. 58] обеспечивается осмысление ценностей народа изучаемого ИЯ, осуществляется попытка проникновения в образ мышления, познание особенностей национальной психологии, структуры повседневного общения, поскольку язык и мышление тесно связаны друг с другом. Как справедливо отмечает С.Г. Тер-Минасова, “между языком и объективной действительностью стоит мышление человека.

Мышление, в свою очередь, оперирует не самим предметом реальности, а понятием, которое абстрагировано от этого конкретного предмета. Модель объективной действительности, окружающей человека, представлена в трех формах: реальная картина мира, культурная (понятийная) картина мира, языковая картина мира” [3, с. 40-41]. В данном случае можно по-новому взглянуть на страноведческий компонент в сфере преподавания русского языка на филологических факультетах, основанный именно на определенных фактах сопоставительно-типологического или контрастивного анализа языкового материала. При этом обеспечивается стабильный профессиональный мотивационный уровень учебного процесса, базирующийся на познавательном интересе, развивается профессиональное мышление учащихся, формулируются навыки научного поиска, сопоставительно-типологического и контрастивного анализа языкового материала, что, в конечном итоге, приводит как к развитию личности, так и к профессиональному развитию учащихся в аспекте кросскультурного подхода, обеспечивающего формирование новой, “второй” языковой личности.

В последнее время в научной литературе появилось много исследований, посвященных проблеме языковой личности. Нас интересует формирование новой, “второй” языковой личности в процессе изучения РКИ в армянской аудитории. По мнению Ю.Н. Караулова, языковая личность прежде всего предстает как *homo loquens* вообще, а сама способность пользоваться языком – как родовое свойство человека (вида *homo sapiens*). Структура и содержание языковой личности при таком рассмотрении оказываются безразличными к национальным особенностям языка, которым эта личность пользуется [4, с. 29]. Однако на современном этапе приходится признать, что овладение новым языком возможно только с постижением новой картины мира.

В большинстве случаев в научной литературе языковая личность рассматривается в аспекте *антропоцентризма*, который определяет новый этап развития современной науки в целом. Антропоцентрический подход становится общим научным принципом решения наиболее актуальных проблем в различных областях исследовательской деятельности. Идеи антропоцентризма эффективно реализуются при обучении второму (иностранному) языку, то есть при формировании “второй” языковой личности. При указанном подходе предполагается обязательный учет национальных особенностей родного языка в сопоставлении с изучаемым, что на современном этапе представляется нам весьма актуальным.

С позиций антропоцентризма в лингвистике, а также в методике преподавания иностранных языков (в том числе и РКИ) основное внимание уделяется не собственно языковой системе, а языковой

личности, человеку, который становится центром языковой действительности. Антропоцентризм современного языкознания и методики преподавания языков открывает возможность приблизиться к такому описанию языка, которое восстанавливает единство языка с его носителем.

Ключ к пониманию многих языковых проблем, которые не могут быть объяснены традиционной грамматикой, лежит в исследовании языка с позиции его носителя – человека, жизнедеятельность и культурный ареал которого неразрывно связан с языком. При этом усвоенный язык, будучи достоянием отдельной личности, индивидуален [5, с.7].

В соответствии с принципом антропоцентризма знания о мире организуются не только реальностью бытия, но и языком и через него познающим мир человеком. Человек осознается как вершина эволюции, он становится создателем осмысленного бытия. При этом принцип антропоцентризма решает и проблему усвоения, понимания и осознания языка носителем иного языкового сознания, иной культурной среды.

Рассмотрим язык как средство общения и как объект обучения. В первой сфере язык выполняет кумулятивную функцию, наука представляет его в модели языковой картины мира, согласно которой понимание мира этноориентировано [6, с. 42].

Основными лингвистическими принципами отбора как лексического, так и грамматического материала на уроках русского языка на филологических факультетах, подлежащего сопоставительно-типологическому (или контрастивному) изучению в армянской аудитории, мы считаем следующие: частотность языкового явления в его конкретном речевом употреблении, сочетаемость слов и грамматических категорий внутри конструкций, необходимость потенциальной наличности данной модели в сознании учащихся для осуществления общения на определенных этапах обучения, возможность усвоения отобранных моделей на данном этапе языкового мышления учащихся.

Не вызывает сомнений, что языковая личность, у которой русский язык является вторым компонентом, существенно отличается от языковой личности, у которой русский язык является первым, исходным компонентом. Возникает вопрос о формировании “второй” языковой личности при изучении РКИ. Представляется, что уместно говорить о формировании иной языковой системы, для того, чтобы обслуживать иноязычную личность в иной, неродной для него языковой среде. Таким образом, языковая личность всегда одна, она находится в состоянии постоянного развития, а иностранные языки человек выучивает после освоения своего родного языка через соотнесение изучаемого языка с теми универсальными языковыми

правилами, которые реализованы на основе грамматики родного языка [7, с. 47].

При изучении второго языка складывается только вторая языковая система, которая является инструментом в коммуникативной деятельности на новом языке для языковой личности, которую обозначают термином “*инофон*”. Инофон в коммуникативных целях переходит с родной языковой системы на другую, приобретенную. Поэтому при обучении второму (иностранному) языку в аспекте антропоцентрического кросскультурного подхода необходимо учитывать данные сопоставительно-типологического анализа родного и изучаемого языков.

На современном этапе результаты контрастивных и сопоставительно-типологических исследований по-прежнему остаются исходным материалом для усовершенствования обучения иностранным языкам. Нередко преподаватель, исходя из целей и задач учебного процесса в целом, а также целей и задач определенных его промежутков и этапов, вынужден сам заниматься подобными исследованиями нужного ему аспекта для интенсификации и оптимизации обучения иностранному языку. По мнению многих методистов, выявление того, что “помогает” (т.е. зону транспозиции), не столь уж важно и существенно, ибо общее в языке не вызывает определенных трудностей при обучении. “Учить надо тому, чего нет в родном языке”, - пишет Р. Ладо в одной из своих работ, посвященной вопросам взаимодействия родного и иностранного языков [8, с. 58]. Это мнение разделяют и развивают российские ученые : “При разработке методики преподавания данного иностранного языка на основе родного языка учащихся, при подготовке учебного материала и учебных пособий следует учитывать только те явления и элементы иностранного языка, которых нет в родном языке и которые могут интерферировать в процессе обучения и вызывать типичные ошибки” [9, с. 23].

Специфика прикладного сопоставительно-типологического описания языков в учебных целях состоит в взаимосвязи *лингвистического* и *методического* анализов. Задача первого – как можно полнее, как можно глубже выявить все общее в сопоставляемых языках и все отличительное, специфическое именно для данного языка, наиболее ярко проявившееся в сопоставлении с другими языками. Задача методического анализа – из всего выявленного в результате лингвистического анализа материала отобрать то, что может содействовать организации целесообразной последовательности введения материала, разработке системы упражнений, то есть выделить то, что содействует интенсификации

учебного процесса в аспекте формирования новой языковой личности.

Однозначно можно утверждать одно: дидактическая направленность исследовательского поведения преподавателей не может не сказаться на методах и результатах его работы. Сопоставляя родной и иностранный языки, методист четко представляет, что он ищет: так называемая *зона интерференции*, *зона типичных ошибок*, описываемая методикой. В то же время он четко может интуитивно почувствовать и определить в учебных целях глубину постижения того или иного явления, наметить необходимый ему “угол среза”, то есть уровень языкового явления – структурный, функциональный, функционально-семантический, структурно-функциональный и т. д.

Вышеперечисленное обусловлено тем, что преподаватель иностранного языка постоянно держит в уме разного рода *дидактические условия обучения*: интеллектуальные особенности контингента обучаемых, цели обучения, возможности системы методических приемов рационального усвоения, требования, предъявляемые к предметному материалу и др. В своей совокупности эти и многие другие факторы определяют, на наш взгляд, условия формирования “второй” языковой личности.

Оценивая через призму русского языка явления, вскрытые лингвистическим сопоставлением, можно обнаружить то *общее*, что есть в сравниваемых языках (русский, армянский), и то *отличительное*, что присуще русскому языку. А отличительное – значит новое, чуждое не только знаниям, но и умению, чуждое языковым навыкам учащегося, требующее специального внимания, специально организованной системы семантизации, раскрытия логики и закономерностей языкового явления, выявления функционирования его в речи, выработки его употребления, доведенного продуманной системой упражнений до автоматизма.

Таким образом, результаты сопоставительного лингвистического анализа прежде всего обуславливают *отбор учебного материала*. Далее лингвистический анализ должен быть использован также как один из факторов, определяющих *последовательность* введения всего учебного материала по языку.

Сопоставительный метод, основывающийся на последовательном и сознательном сопоставлении системных элементов изучаемого языка с родным, может стать базой всего учебного процесса. Это значит, что в основу методики, построенной на последовательном сопоставлении системных фактов языка должна лечь серьезная теоретическая работа, позволяющая создать соответствующие учебники и дающая методистам возможность получить материал, на котором можно наиболее эффективно применить данный метод в

учебном процессе и в кратчайшие сроки добиться формирования “второй” языковой личности.

Таким образом, лингвистическое обоснование методики преподавания русского языка в национальной (армянской) аудитории на филологических факультетах должно вытекать как из изучения и описания самого языка, так и из сопоставления русского языка с системой и нормой родного языка учащихся. В данном случае мы не исключаем возможности трилингвального (русский, армянский, английский) анализа языкового материала. При этом целесообразно опираться на данные таких отраслей языкознания, как нормативная и функциональная грамматика русского языка, статистика речи, сопоставительная типология русского и родного языков. Лингвистика, обращаясь к вопросам, связанным с методикой преподавания иностранного языка, изучает речь не только с точки зрения познания ее внутренних законов, но и с точки зрения процесса овладения иноязычной речью и отбора языкового материала, необходимого для осуществления этого процесса.

Литература

1. Саркисян И.Р. Внешнее сопоставление языкового материала в аспекте проблемного обучения. // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания русского языка (Матер. международной научной конференции, посвященной памяти акад. В. В. Виноградова). Ер., 2004.
2. Саркисян И.Р. Билингвальные и трилингвальные упражнения в системе профессиональной подготовки студентов-филологов. // Русский язык в вузе. Проблемы и перспективы. (Матер. Международной научно-методической конференции). Ер., 2002.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987 г.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М., 1980.
6. Там же.
7. Иванов В.В. Чет и нечет: асимметрия мозга и знаковых систем. М., 1978.
8. Lado R. Linguistics across cultures. Ann Arbor, 1958.
9. Зильберман Л.И. Интерференция языков и методика преподавания иностранного языка на основе родного. – Преподавание иностранных языков и его лингвистические основы. М., 1972.

СВИРЧЕВСКАЯ О.В.

Педагог дополнительного образования
ГБОУ детский сад №2430
г. Москва, Россия

**ЗАНЯТИЕ ПО ЛЕГО КОНСТРУИРОВАНИЮ
В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ.
ТЕМА: «КАКИЕ БЫВАЮТ СНЕЖИНКИ?»**

Программное содержание: развивать представления детей о свойствах снега, познакомить с процессом кристаллизации пара и воды. Сформировать представление о том, как появляются снежинки, как они загрязняются под воздействием окружающей среды. Закрепить правила безопасности в зимний период. Развитие образного мышления, конструктивных навыков, воспитывать интерес к природным явлениям.

Оборудование и материалы: наборы конструктора ЛЕГО дакта (мелкие детали), рисунки снежинок, снежинки из бумаги, компьютер, мультимедийный проектор, экран, слайды снежинок под микроскопом.

Словарь незнакомых слов: грани, симметрия, молекулы, кристаллы.

Интеграция О.О.: «Коммуникация», «Здоровье», «Безопасность», «Художественное творчество», «Физическая культура».

Предварительная работа:

- наблюдение за снегопадом на прогулке, рассматривание снежинок;
- лепка снеговика и снежной крепости;
- рисование и вырезание из бумаги снежинок на занятиях по художественному творчеству;
- просмотр мультфильма «Почему все снежинки разные?»

Ход занятия.

Педагог: Ребята! На прогулке мы с вами наблюдали за снегопадом. Вы знаете, что снег состоит из множества снежинок и вы видели, какие они все разные, большие, маленькие, со множеством лучиков, которые называются гранями. Вы знаете, сколько граней у снежинки?

Ответы детей: 6 граней.

Педагог: А как образуются снежинки? Сегодня мы с вами откроем тайну появления снежинок. (Рассказ педагога с просмотром слайдов) .

Обратите внимание, что снежинки все разные. Ученые насчитали 246 разных форм снежинок. Если вы пробежите по снежной дорожке в ясный морозный день, то услышите, как скрепит под ногами снег. Как вы думаете почему? Это ломаются у вас под ногами маленькие лучики-границы снежинок. А так как их очень много, то мы слышим треск. Ученые считают, что ни одна снежинка не повторяется, несмотря на огромное количество.

Я предлагаю вам собрать свою неповторимую снежинку из конструктора ЛЕГО, помните, что снежинки бывают объемные и имеют 6 граней.

(Самостоятельная работа детей).

Замечательные у вас получились снежинки. А какой цвета вы использовали для работы? (ответы детей). Белый цвет снежинкам придает заключенный в них воздух. Свет отражается в кристаллах и рассеивается, становится белым. Вспомните, пожалуйста, какого цвета снег вы встречали на улице во время прогулки? Почему даже серый, черный? (ответы детей).

Педагог: Правильно! Снег очень активно загрязняется под воздействием пыли, грязи, действия машин и людей. Даже когда нам кажется, что снег очень чистый, но на самом деле большинство снежинок формируется вокруг мелких частиц грунта, поднятых ветром вверх. Так что снежинки- это частички почвы, может быть даже с нашего города, только покрытые льдом.

Так скажите, пожалуйста, можно есть снег? (ответы детей).

Снежинка- одно из самых прекрасных созданий природы. Нам пришлось немало потрудиться, чтобы создать снежинку, похожую по красоте с природной снежинкой. Но мы можем быть уверены, что наша снежинка не растает.

А сейчас давайте отдохнем (физкультминутка) (проводят сами дети):

«Не боимся мы пороши-
Ловим снег,
Хлопок в ладоши!
Руки в стороны, по швам-
Снега хватит нам и вам!
Мы шагаем по сугробам,
По сугробам крутолобам.
Поднимай повыше ногу,
Проложи себе дорогу».

Вопросы педагога:

-Из чего образуются снежинки? (из водяного пара)

-Если мы заморозим воду, получатся снежинки? (нет, получится лед).

-Если снежинка растает, ее можно заморозить обратно? (нет)

- Почему снежинки такие разные?

Педагог: В снежинках покрыта великая тайна. В самом деле, не волшебство ли это, не удивительно ли: пар из чайника, дым из трубы – все это, поднявшись высоко в облака, замерзает, превращается и сыплется к нам обратно в виде кружевных шестиугольников кристаллов. Как будто сама Природа хочет намекнуть нам, что в основе ее лежит не хаос и беспорядок, а какие-то очень точные и красивые математические законы.

Я предлагаю вам вспомнить загадки, какие вы знаете на тему зимы.

ТАЛЫЗИНА Л.В.

Учитель – логопед высшей квалификационной категории,
МАДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 178»,
г.Пермь, Россия

ПЛАН - КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ ДОУ С НАРУШЕНИЯМИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ

Тема занятия: «Морское путешествие. Звуки Р, Р' и буква Р»

Программное содержание:

- 1.Закрепление произношения звуков р и р' в словах, предложениях, в связной речи.
- 2.Составление слов из заданных слогов.
- 3.Составление слова «кипарис» из букв разрезной азбуки. Звукослоговой анализ этого слова.
- 4.Развитие фонематических представлений и фонематического слуха.
- 5.Придумывание слов по заданной схеме.
- 6.Отгадывание ребусов.
- 7.Коллаж. Развитие памяти, воображения, логического мышления, связной речи.
- 8.Развитие просодии.
- 9.Составление предложений по заданной схеме.
- 10.Чтение текста.
- 11.Развитие общей координации движений и мелкой моторики.
- 12.Формирование нравственных качеств.

Материал: игрушки – Русалочка, корабль; коллаж; 5 рыб-прилипал; ребусы; карточки с перепутанными слогами; гора со схемами предложений; нарисованные схемы слов; кассы букв.

Ход занятия:

1. Организационный момент

Логопед. Сегодня утром перед занятием, проходя по набережной реки Камы, я увидела бутылку. На ней было написано: г.Пермь, Детский сад №178. Как вы думаете, что находится там? Откроем?

Дети. Да.

Логопед открывает бутылку. Ребята, в бутылке находится записка.

Меня похитили пираты, я - на острове. SOS!

Ч О С У Р А Л К А

7 6 3 2 1 4 5 8 9

Логопед поясняет. SOS – это сигнал бедствия. Подпись человека, приславшего записку, зашифрована в виде ребуса.

Дети читают и отгадывают ребус. Русалочка.

2. Сообщение темы занятия. Выделение звуков р и р' из слов.

Логопед. Значит, записку нам прислала Русалочка. Она – мой старый друг. Видимо, она попала в беду, потому что испугалась подписаться в записке, и прислала нам ребус. Что будем делать?

Ребята. Будем спасать Русалочку.

Логопед. Какой одинаковый звук повторяется в словах: Русалочка, корабль?

Дети. Звук р.

Логопед. Какой первый звук в слове «ребята»?

Дети. Звук р'.

Логопед. Сегодня мы с вами отправимся спасать Русалочку и будем повторять звуки р и р'.

3. Составление слов из частей.

Логопед. Чтобы узнать, на чём мы отправимся – надо составить из перепутанных частей слова:

РЕ – ТА – КА

ТО – АВ – БУС

БЛЬ – РА - КО

Дети. Корабль.

Логопед. Правильно, мы поплывем на корабле, так как Русалочка находится на острове. А остров – это часть суши, окруженная водой. Предлагаю корабль построить самим.

4. Пальчиковая гимнастика

Тук, да тук, тук, да тук

Раздаётся звонкий стук.

Молоточки стучат.

Строим корабль для ребят.

Вот корабль мы смастерили,

Русалочку на нём спасти решили.

5 Характеристика звуков р и р'. Развитие просодии.

Логопед. А пока мы плывём, будем повторять звуки р и р'.

Дайте характеристику звуку р.

Дети. Согласный, твёрдый, звонкий.

Логопед. Дайте характеристику звуку р'

Дети. Согласный, мягкий, звонкий.

Логопед. Спросим у ветра, будет ли он помогать нам в пути?

ВЕТЕР, БУДЕШЬ ДУТЬ В ПАРУСА? (вопросительная интонация)

ВЕТЕР, БУДЕШЬ ДУТЬ В ПАРУСА. (утвердительная интонация)

ВЕТЕР, БУДЕШЬ ДУТЬ В ПАРУСА! (радостная интонация)

6. Развитие фонематических представлений. Произношение звуков р и р' в словах.

Логопед. Ребята, скажите, какие продукты питания мы взяли с собой со звуками р и р' в путешествие?

Дети. Макароны, рожки, пироги и т.д.

Логопед. Ребята, назовите напитки со звуками р и р', которые мы взяли с собой.

Дети. Морс, кефир и т.д.

7. Развитие фонематического слуха. Игра «Матросы»

Логопед. Также во время путешествия будем питаться рыбой. Если услышите название рыбы со звуками р и р' – закидывайте удочку: форель, барракуда, горбуша, селёдка, пиранья, камбала, лосось, ставрида, треска.

8. Придумывание слов по заданной схеме

Логопед. Ребята, корабль замедлил свой ход. Кто-то мешает нам плыть. Это – рыбы-прилипалы. Они прилипли к кораблю, сделав его тяжелее. Прилипалы отстанут, если мы придумаем слова по схемам, которые нарисованы у них на спинах. (Схемы содержат круги разного цвета, в соответствии с фонетическим рисунком задуманного слова).

Дети выполняют задание.

Логопед. Прилипалы отстали. Ура! Корабль набирает скорость, и вот вдалеке уже виден остров.

9. Нахождение слов среди букв

Логопед. Чтобы узнать название острова, надо из рассыпанных букв составить слова: ПРАКЕОСТРОВЛОГРОБИНЗОНАЗОМ

Дети. Остров Робинзон.

Логопед. Кто такой Робинзон?

Дети. Робинзон – это герой книги Даниэля Дефо, который попал в кораблекрушение, остался жив и прожил на необитаемом острове 28 лет. (Если дети не знают, то логопед объясняет).

10. Физкультминутка

Логопед. Наш корабль сел на мель, придется нам вплавь добираться до острова Робинзона.

К воде быстро мы спустились,

Наклонились и умылись.

Вот как славно освежились!

А теперь поплыли дружно.

Делать так руками нужно:

Вместе – раз, это – брасс.
Один, другой, это – кроль.
Все, как один, плывём, как дельфин.
Вышли на берег пустой
Где тут есть кто такой?

11. Коллаж (составление связного текста по предложенным картинкам – русалочка, остров, сеть, якорь, рыба, гора, ракушка, пираты, водоросли)

Логопед. Ребята, вот мы и на острове. Смотрите – на песке какие – то рисунки!

Постараемся разгадать их смысл. Возможно, Русалочка оставила послание о том, что с ней случилось и как ее отыскать.

Дети находят коллаж и составляют рассказ о том, что случилось с Русалочкой.

12. Составление предложений по заданной схеме

Логопед. Видимо, Русалочка спрятана на горе, в пещере, около кипариса. А вот и гора. Чтобы подняться на гору надо составить предложения по схемам со словом *Русалочка*

1 _____ .

1 _____ .

1 _____ .

1 _____ перед _____ .

Дети выполняют задание.

13. Звукослоговой анализ слова

Логопед. Мы поднялись на гору, но как нам найти кипарис? Я догадалась, надо составить из букв азбуки слово *кипарис* и провести звукослоговой анализ этого слова.

Дети выполняют задание.

Логопед. Молодцы! Смотрите – вот он: кипарис. Кипарис, подскажи нам, где находится пещера, в которую спрятали Русалочку? Кипарис повернул свои листочки в сторону пещеры. Спасибо! Вот и пещера, но она завалена тяжёлым камнем. Нам его не сдвинуть. Но на нём написан какой – то текст. Прочитайте его.

14. Чтение стихотворения детьми

Добрым быть совсем не просто,
Не зависит доброта от роста,
Не зависит доброта от цвета,
Доброта не пряник, не конфета.
Только надо очень добрым быть,
Чтобы в беде друга не забыть.

15. Подбор родственных слов к слову *доброта*

Логопед. Двери пещеры не открылись. Что же нам делать? В тексте сказано про доброту. Давайте подберём родственные слова к слову *доброта*.

Дети. Добрый, добродушный, добрейший, добряк.

16. Подведение итогов

Логопед. Сработало. Двери в пещеру открылись. А вот и Русалочка!

Русалочка. Спасибо вам, ребята, что вы спасли меня.

Дети танцуют и поют:

Мы Русалочку спасли,
Мы старались, как могли.
Ножками потопали,
Ручками похлопали.
Приседали и вставали,
Покружились, полетали.
Мы Русалочку спасли,
Мы старались, как могли.

Литература

1. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта под редакцией Е. А. Екжановой и Е. А. Стребелевой Москва, «Просвещение», 2005г.

2. Программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. Мозаика синтез, 2012г.

ТОРОПКИНА С.В.

Старший воспитатель, ГБОУ СОШ № 641 имени С. Есенина
Структурное подразделение Детский сад № 205,
г. Москва, Россия

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В СОЗДАНИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Одновременно с использованием инновационных технологий важнейшим фактором воздействия на личность ребенка является атмосфера родственных эмоциональных связей. Родительская любовь обеспечивает детям эмоциональную защиту и психологический комфорт, дает жизненную опору, а любовь и беспредельное доверие ребенка к родителям делают его особо восприимчивым к их воздействию. Специальные психолого-педагогические и социологические исследования показали, что семья остро нуждается в помощи специалистов на всех этапах дошкольного детства. Очевидно, что семья и детский сад, имея свои особые функции, не могут

заменить друг друга и должны взаимодействовать во имя полноценного развития ребенка-дошкольника.

Семья является источником и важным звеном передачи ребенку социально-исторического опыта и, прежде всего, опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребенка.

Одним из важнейших условий развития личности ребенка, достижения им социальной зрелости является совместная согласованная работа окружающих его взрослых: родителей и воспитателей. Для того чтобы эта совместная работа была плодотворной и реально способствовала социальному развитию ребенка, необходима специальная организация взаимодействия работников дошкольных учреждений и семей воспитанников. Семья - важнейшая составляющая социальной ситуации развития ребенка, его ближайшее окружение. Помочь семье ориентироваться на психологию ребенка и создать полноценные условия для его развития, осознать проблемы в межличностных отношениях ребенка со взрослыми и детьми дома и найти пути их решения - одна из важнейших проблем современности.

Организация эффективного взаимодействия с родителями по вопросам здоровья во многом зависит от направленности взаимодействия. Поскольку формы и методы не являются столь значимыми сами по себе, большую роль играет единство в подходах и установление партнерских отношений между педагогами и родителями. Подобного рода отношения позволяют объединить усилия для достижения высокого уровня реального здоровья каждого ребенка. Решения этого вопроса требуют от обеих сторон высокого уровня доверия, информированности и включенности в жизнь ребенка. Для привлечения родителей к жизнедеятельности детей в ДООУ, в практику внедряется комплекс мероприятий, где родитель является полноценным участником. Взаимодействие педагога с родителями – достаточно сложный процесс, он требует особого внимания и специальной подготовки воспитателей. Особенно в случаях низкого уровня педагогической компетентности родителей, естественным следствием чего является низкая активность, высокая конфликтность либо безответственность ряда родителей.

Основой педагогической модели взаимодействия ДООУ и семьи по формированию основ здорового образа жизни является воспитание не только физически крепкого ребёнка, но и цельной личности с устойчивой нервной системой, готовой к успешной бытовой, трудовой и социальной адаптации к реальным условиям жизни, к интеграции в обществе.

Для этого необходимо решить следующие задачи:

- создать развивающую среду - пространство самореализации;
- помочь ребёнку накопить необходимый опыт и знания для успешного выполнения главных задач воспитательно-оздоровительной работы по укреплению его физического и психического здоровья;
- сформировать через активную деятельность здоровый организм ребенка его динамическое и устойчивое состояние к экстремальным ситуациям;
- стимулировать дошкольника включиться в процесс физического развития и двигательной активности, побуждать его к самопознанию и одновременно создавать условия для внутренней активности личности;
- направлять совместную работу всего педагогического коллектива и родителей на развитие и закаливание организма ребенка;
- формировать навыки саморегуляции поведения дошкольника, направленные на осознанное сохранение и укрепление своего здоровья.

Организация здоровьесберегающего образования достигается также посредством использования в педагогическом процессе технологий, обеспечивающих, с одной стороны, решение задач сохранения здоровья учащихся, а с другой, способствующих эффективной реализации образовательных и воспитательных задач [7, с. 267].

Социально-педагогическая технология взаимодействия образовательного учреждения и семьи в формировании основ здорового образа жизни – это «элемент специальным образом организованного педагогического процесса, целенаправленно и гарантированно обеспечивающего становление, то есть сохранение, поддержание, укрепление и наращивание здоровья его субъектов в единстве всех его составляющих в ходе их взаимодействия в учебно-воспитательных ситуациях со стороны всех участников педагогического процесса: детей, родителей и педагогов». В данном понимании педагогическая технология взаимодействия образовательного учреждения и семьи по формированию основ здорового образа жизни складывается из последовательности определенных действий, образующих технологический процесс, гарантированно обеспечивающий достижение ожидаемого результата, включающих три взаимосвязанных и взаимодополняющих блока: взаимодействие с педагогами, с родителями и с детьми в данном направлении.

Алгоритм взаимодействия:

- Самосовершенствование педагогов предполагает перестройку мышления на здоровый образ жизни, пополнение собственного багажа теоретических знаний по анатомии, физиологии, психологии,

теории и методике физического воспитания, гигиене и др., овладение оздоровительными системами и технологиями в области физической культуры, приобретение и закрепление практических навыков здорового образа жизни: зарядка, водные закаливающие процедуры, регулярные пешие прогулки, выполнение дыхательных упражнений и т. п.

- Работа с родителями включает проведение теоретико-практических семинаров по вопросам оздоровления (закаливание, двигательная активность, питание, релаксация, дыхательные системы и т.д.), практических занятий, семейных соревнований «Папа, мама, я – спортивная семья», дней открытых дверей и других мероприятий.

- Работа с дошкольниками по здоровьесбережению направлена на формирование у них адекватных представлений об организме человека (о строении собственного тела), на осознание ими ценности своей жизни и жизни другого человека, на формирование потребности в физическом и нравственном самосовершенствовании, в здоровом образе жизни, на привитие навыков профилактики и гигиены, на формирование умения предвидеть возможные опасные для жизни последствия своих поступков, оптимистического миро- и самоощущения, умения сочувствовать, сопереживать.

В дошкольном образовательном учреждении необходимо организовать работу с родителями по обсуждению программы оздоровительной деятельности, по организации оздоровительной среды в группе, по подбору специальных комнатных растений. Родители воспитанников должны привлекаться к оборудованию мини-стадионов в групповых помещениях, оборудованию природных дорожек здоровья на участке и в помещении, оформлению летнего и зимнего стадионов на участке детского сада, организации спортивных мероприятий, изготовлению тренажеров для стоп.

Совместная работа педагогического коллектива и родителей – это объединенный совет педагогов и актив родителей, работа актива родителей в творческой группе, попечительский совет.

Формы работы с родителями: родительские собрания, консультации специалистов, открытые просмотры, участие в досугах и праздниках, создание консультационного пункта по вопросам здоровьесбережения, содействие семье в адаптационный период, привлечение родителей к работе Советов педагогов, медико-педагогических совещаний, сотрудничество с семьей по проблеме формирования здорового образа жизни.

Алгоритм совместной оздоровительной работы ДОО и семьи: анкетирование родителей с целью выявления знаний и умений в области здорового образа жизни, организации питания и двигательной активности детей, выполнения режимных моментов в семье;

ознакомление родителей с результатами диагностики состояния здоровья ребенка и его психомоторного развития;
создание в ДОУ и семье условий для укрепления здоровья и снижения заболеваемости у детей; проведение целенаправленной работы среди родителей по пропаганде здорового образа жизни, необходимости выполнения общегигиенических требований, рационального режима дня, полноценного сбалансированного питания, закаливания и т. д.;
ознакомление родителей с содержанием оздоровительной работы в ДОУ; обучение родителей конкретным приемам и методам оздоровления (дыхательная гимнастика, разнообразные виды закаливания и др.);
организация совместных праздников, мероприятий по обмену опытом;
освещение передового опыта оздоровительной работы в информационных уголках для родителей.

Литература

1. Алямовская В.Г. Современные подходы к оздоровлению детей в ДОУ: курсы повышения квалификации работников дошкольного образования // газета Дошкольное образование. 2004 -№17, 18, 19, 20, 21, 23, 24.
2. Бабенкова Е.А. Технология оздоровления в детском саду. Новые стандарты./ - М.: УЦ «Перспектива», 2012.
3. Волошина, Л.Н. Играйте на здоровье / Л.Н.Волошина – М: 2003.
4. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам: старший возраст/Л.Д. Глазырина. – М.: Владос, 1999.
5. Голиков Н. Забота о здоровье детей – задача общая //Дошкольное воспитание №6, 2005.
6. Зебзеева В.А. Организация режимных процессов в ДОУ. - М.:ТЦ Сфера, 2006.
7. Конеева Е.В. Детские подвижные игры: материал о занятиях физкультурой в ДОУ с акцентом на подвижные игры / под редакцией Е.В.Конеевой. – Ростовна-Дону: Феникс, 2006.

УШКОВА О.Р.

Воспитатель 1 квалификационной категории
НДОУ «ЦРР «Соликамскбумпром» детский сад №25
г. Соликамск, Россия

СКАЗАНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ПРОГРАММЕ Н. М. КРЫЛОВОЙ «ДЕТСКИЙ САД – ДОМ РАДОСТИ»

Развитие речи в дошкольном детстве – один из важнейших объектов исследования в детской психологии, равно как и в дошкольной педагогике, конкретней – в дошкольной дидактике, еще конкретней – в дошкольной лингводидактике, задачей которой является разработка содержания и методов развития речи детей, обучения их родному языку.[3]

Одной из задач по развитию речи в подготовительной группе является содействие обогащению развития представлений об окружающем мире на основе понимания ребенком монологической речи взрослого. Обогащение речи ребенка происходит через такие формы как: «сказание», «посиделки», проблемные ситуации. Сказание – форма общения с ребенком как эпический монолог взрослого об истории, великих людях Отечества и мира. Рассказ воспитателя с привлечением наглядного материала, произведениями изобразительного искусства, музыкального, литературного творчества, а также показом результата труда мастеров, слава о которых известна за пределами города, страны. Это торжественная песнь о главных достопримечательностях города, страны. [2]

Тема учебно – методической разработки НОД
«Сказание о К.А. Тимирязеве».[1]

Предварительная работа: совместная беседа «Живое – неживое», развивающие игры «Живое – неживое», «Назови минерал», дидактическая игра: «С какого дерева листок».

Программное содержание:

Развивающие задачи: развивать связную речь, умение в речи использовать сложные предложения;

Образовательные задачи: объяснить процесс фотосинтеза в растениях; уточнить знания детей о живых, неживых веществах, о минералах;

Воспитательные задачи: воспитывать заботливое отношение к растениям.

Образовательные области: познание; коммуникация;

Методы и приемы: сюрпризный момент; чтение стихотворения; рассказ воспитателя; физминутка; рассматривание схемы строения листа; вопросы, рассуждения.

Оборудование и материалы: демонстрационные: образцы минералов (песок, камни, соль, вода), схема строения зеленого листа, образцы комнатных листьев, гербарий засушенных листьев;

Средства ТСО: портрет К.А.Тимирязева (слайд);

Место проведения: групповая комната

Ход НОД:

№ п\п	Название части	Содержание деятельности	Примечание
1	Мотивационная часть	Общая игра «Живое – неживое». В: Предлагаю поиграть в игру «Живое – неживое». Я буду называть любой предмет, если этот предмет живой, то поднимаете руки вверх, а если предмет неживой, топаете ногами. (человек, стол, окно, кошка, корова, кровать, птица) Беседа о чудесах. В: как вы думаете, что такое чудеса? В: что же такое удивляться? Чему можно удивиться? Послушайте стихотворение и ответьте на вопрос «Чему же удивлялся автор?» Чтение стихотворения: Не привыкайте к чудесам- Дивитесь им, дивитесь! Не привыкайте к небесам, Глазами к ним тянитесь. За мигom миг, за шагом шаг Впадайте в изумленье Все будет так – и все не так Через одно мгновенье. Приглядывайтесь к облакам, Прислушивайтесь к птицам, Прикладывайтесь к родникам, Ничто не повторится! В: так чему же удивлялся поэт? У нас в группе есть живые и неживые предметы? А нужны ли неживые предметы живым? У нас в России жил ученый, который ответил на этот вопрос. Звали его Климент Аркадьевич Тимирязев. Об его открытии я расскажу позже.	Дети свободно располагаются на ковре. Дети садятся на стулья полукругом

2	Основная часть	В: О каком ученом мы хотели поговорить? Показ слайда К.А. Тимирязева Ежегодно в Лондонском королевском обществе самому выдающемуся открытию в области естествознания посвящается лекция. Приглашают ученого, который сделал самое важное открытие в природе в прошедшем году, и предлагают ему рассказать об этом. Вот на такое выступление и пригласили Тимирязева. Тимирязев всю жизнь разгадывал тайну зеленого листа. В своей лекции он рассказал о превращении неживого в живое. Это превращение происходит ежеминутно в веществе зеленого листа. Зеленый лист – кормилец! В листе дерева скрыта величайшая тайна живого мира. Тимирязев рассказал, что внутри зеленых растений из минералов образуется живое вещество. В: какие минералы вы знаете? Рассматривание зеленых листьев, отмечают форму, размер, знания о листьях. В: ну что-нибудь заметили? Значит, вы заметили только разную форму, разный размер листьев. Воспитатель предлагает взять листья разные по окраске В: чем еще отличаются листья? Дети отмечают, что листья могут иметь разную окраску. Давайте удобно сядем на стулья, и я расскажу вам о чудесах, которые происходят в зеленых листьях. Воспитатель рисует схему листа. В: тысячи лет люди любуются растениями, из многих готовят пищу. Долгое время считалось, что листья служат чем – то вроде украшения. А оказывается, все живое на земле	Дети стоят в кругу
			Рассматривают минералы
			Дети идут к комнатным растениям, рассматривают их, размышляют
			Садятся на стулья, рассматривают схему листа

		существует только благодаря волшебной работе зеленой части листа растения. В: вы знаете, чем дышит человек? Если человеку становится душно, он задыхается, значит, ему не хватает кислорода. А выдыхает человек газ, который называется углекислый. Так вот слушайте, что же происходит в зеленой части листа. Оказывается, на поверхности листа между некоторыми клетками есть отверстия – устьица. (воспитатель показывает на схеме). Через них растение забирает из воздуха углекислый газ. А корни дерева подают из почвы воду листу. Так вот из воды и углекислого газа образуется кислород. Значит, Тимирязев открыл, что именно зеленые части растений поглощают воду и углекислый газ, а на солнце выделяют кислород. Этим кислородом люди дышат.	Дети свободно
З	Заключительная часть	Эти чудеса зеленого листа происходят только днем, когда светит солнце. Нет света солнца, кислород не выделяется. В: Давайте вдохнем воздух и выдохнем его. Так чем дышит человек? Какой газ выдыхает человек? В: так вы согласны, что зеленый лист – чудо? Так почему же нужно беречь зеленые растения? В: Чему ты сегодня удивился? А когда будете учиться в школе, ты узнаете, что современные ученые обнаружили еще много интересного в природе, что обеспечивает нас кислородом.	Дети врассыпную двигаются по группе, затем подходят к воспитателю Свободно располагаются на ковре.

Литература

1. Иванова В.Т, Крылова Н.М. Детский сад – Дом радости. Подготовительная группа. Январь. Часть 2.: Книга для воспитателей. Санкт – Петербург 1996.
2. Крылова Н.М. Детский сад – Дом радости. Программа целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности /Перм. гос. пед. ун – т._Пермь 2005.
3. Крылова Н.М. Детский сад – Дом радости. Методические комментарии к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования. – М.:ТЦ Сфера, 2013.

ФИЛАТОВ В.В.

кандидат философских наук, доцент кафедры теории и методики предмета Архангельского областного института открытого образования, г.Архангельск, Россия

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФГОС

В условиях введения нового **ФГОС**, которое неизбежно влечет за собой определенные изменения в структуре и содержании общего образования в старшей школе, на первый план выходят такие проблемы, как необходимость коррекции содержания и методов преподавания учебных предметов, в данном случае – истории и обществознания. Решить данные задачи поможет, в частности, широкое использование в образовательном процессе различных инновационных технологий, которые будут, в соответствии с требованиями ФГОС способствовать реализации **личностных, метапредметных и предметных результатов образования**. [1]

Построить целостную систему, формирующую историческое образование на основе взаимосвязи и взаимообусловленности всех составляющих педагогического процесса, а также в какой-то степени преодолеть психологическую и умственную утомляемость обучающихся помогает реализация технологии **разноуровневого обучения**. В процессе использования данной технологии становится возможным более гибко учитывать индивидуальные психофизиологические и интеллектуальные особенности обучающихся, как этого требует ФГОС. Учебная деятельность обучающихся становится результативнее, лучше работают мотивации и, в целом, усиливается интерес к восприятию изучаемого материала. Успешнее происходит формирование универсальных учебных действий.

При этом важно отметить, что использование **опорных конспектов** в процессе разноуровневого обучения стимулирует каждого из обучающихся – как к овладению фундаментальными знаниями основных и дополнительных аспектов изучаемого материала, так и к самостоятельной рефлексии на основе изученного, и к самостоятельным поискам новых способов использования универсальных учебных действий в контексте постоянно изменяющейся ситуации учебной и жизненной практики.

В виду того, что ФГОС и системно-деятельностный подход, лежащий в его основе, в первую очередь ориентированы на достижение конкретных результатов образования, очень важно не забывать о построении и использовании в образовательном процессе механизмов фиксации, оценки и детализации полученных результатов. В этой связи реализация аттестации в виде текущего и итогового контроля в системе уровневой дифференциации посредством тематического контроля и зачетных работ, обозначение в зачетных работах обязательной и дополнительной составляющих, практика пробных зачетов, доступность для обучающихся примерных проверочных заданий обязательного и дополнительного уровня, выставление итоговой оценки при условии сдачи всех зачетов – все эти образовательные приемы помогают повысить качественную и количественную детализацию достигнутых обучающимися результатов, грамотно мотивировать их к дальнейшему овладению универсальными учебными действиями и в целом – усовершенствовать на практике механизмы фиксации, оценки и детализации результатов. Если отдельно говорить о старших классах, то частичное внедрение здесь вузовской **лекционно-семинарско-зачетной** системы обучения помогает дальнейшему формированию у обучающихся способности внимательно воспринимать информацию на слух, подвергать её предметному и логическому анализу, определять в общем объеме информации фундаментальное ядро, самостоятельно работать с историческими источниками, грамотно вести конспекты урока, развивать и грамотно выстраивать диалогическую речь. Последнее имеет большое значение в контексте формирования **коммуникативных универсальных учебных действий**. В результате всего этого, как правило, уменьшается количество неудовлетворительных промежуточных и итоговых оценок и в целом повышается общий уровень успеваемости обучающихся, которые, кроме того, приобретают первичные навыки учебной работы в контексте вузовской системы образования.

Реализация в процессе преподавания истории и обществознания методики **проблемного обучения**, помимо всего прочего, активизирует мыслительную деятельность, увеличивает объем самостоятельной работы каждого из обучающихся, что

подтверждается систематическим контролем, с использованием устных и письменных разноуровневых заданий. Данная методика предполагает моделировать образовательный процесс таким образом, когда обучающиеся не пассивно получают некоторый необходимый минимальный объем учебной информации, но самостоятельно формулируют вопросы и определяют пути и способы их решения. Это, в свою очередь, предполагает рассмотрение имеющихся исторических источников, как с позиций их репрезентативности, так и в аспекте анализа имеющихся в их отношении различных, иногда диаметрально противоположных оценок, с целью выстраивания собственной исследовательской позиции. Все это осуществляется в полном соответствии с требованиями **системно-деятельностного подхода**. [2] Внедрение в образовательный процесс на уроках истории и обществознания методов проблемного обучения усиливает степень мотивации и заинтересованности обучающихся в изучении данных предметов и, в частности, формирует умение самостоятельно находить связь между историческими событиями и взглядами мыслителей прошлого – с одной стороны, и реалиями современной политической и повседневной (бытовой) жизни – с другой. Проблемная формулировка учебных задач, осуществляемая силами самих обучающимися при общем контроле со стороны учителя способствует формированию регулятивных учебных действий и особенно актуальна именно в процессе преподавания истории и обществознания. Это связано с тем, что предметное содержание данных учебных дисциплин характеризуется наличием многочисленных дискуссионных вопросов и тем, по самой своей специфике подразумевающих использование методики проблемного обучения.

В этой связи необходимо отметить, что, в процессе организации образовательного процесса на уроках истории и обществознания в контексте **системно-деятельностного подхода** [2], принципиальное значение имеет развитие у обучающихся **критического мышления**. Оно выступает как важный фактор формирования **познавательных универсальных учебных действий** и достижения предметных результатов изучения этих учебных дисциплин. Критическое мышление представляет собой разумное рефлексивное мышление, направленное на принятие решения относительно того, кому и чему можно доверять и какие учебные действия предпринимать, с учетом, как своей точки зрения, так и других мнений. Критическое мышление, предполагающее формирование умения вовремя отказаться от собственных и всеобщих предубеждений, способность самостоятельно выдвигать новые оригинальные идеи и увидеть новые познавательные возможности, имеет большое значение для выработки собственной оценки путей решения возникающих в процессе

предметного изучения истории и обществознания дискуссионных проблем. Именно поэтому на уроках истории и обществознания необходимо уделять особое внимание развитию у обучающихся способностей к критическому мышлению. Начиная с изучения истории древнего мира в пятом классе, необходимо умело и грамотно формировать у обучающихся первичные навыки критического анализа исторической информации, особенно в отношении самостоятельной оценки содержания дискуссионных исторических источников. Помимо знания дат и других конкретных исторических фактов, необходимо развивать умение обучающихся оценивать историческое значение данных фактов в контексте процессов исторического развития России и всего мира. При этом большое значение имеет формирование **коммуникативных универсальных учебных действий**, которое помогает успешно организовать работу в малых группах при подготовке и проведении дискуссии, и в целом способствует решению поставленных задач. Каждая учебная группа самостоятельно и творчески, используя исследовательские навыки в работе, рассматривает определенные вопросы, проблемы, знакомя с результатами своей работы всех учащихся. В результате получают дальнейшее развитие **познавательные универсальные учебные действия**, накапливаются знания по различным областям жизни общества в прошлом, обогащаются умения обучающихся определять имеющийся объем исторических источников, находить в них необходимую для решения поставленных задач информацию, определять степень ее объективности и достоверности, грамотно оформлять полученные результаты и отстаивать их корректность в процессе дискуссии с участниками других учебных групп. Таким образом, результаты оцениваются самими обучающимися в процессе проведения итоговой дискуссии. Работа в группах над решением конкретной проблемы повышает заинтересованность в познавательной деятельности, ее результатах, углубляет мотивацию, раскрывает познавательные, мыслительные способности каждого ученика, развивает умения корректировать информацию, дополнять ее с учетом результатов, полученных другими, понимать и принимать, при наличии убедительных аргументов, иную, иногда диаметрально противоположную, оценку предметного содержания исторических источников. В целом, все это безусловно способствует повышению уровня развития **коммуникативных универсальных учебных действий**. Дискуссии на уроках истории и обществознания помогают обучающимся более полно определиться в своих мировоззренческих и исторических позициях, что одновременно помогает формированию **личностных универсальных учебных действий** и развивает способность к критическому мышлению. Возникающие противоречия стимулируют умение самостоятельно думать, делать выводы и

соотносить их с современной общественной ситуацией, правильно и самостоятельно ее анализировать. Ученики задумываются, размышляют над событиями, продумывают свою позицию, аргументируют выводы. Повышается активность учеников, растет гражданская ответственность, повышается сознательность. Перечисленные методы и приемы организации образовательного процесса на уроках истории и обществознания помогают привести его в соответствие с *системно-деятельностным подходом* [2] и требованиями *ФГОС ООО*.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2011. С. 7–9.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2011. С. 5.

ХУСНУТДИНОВА М.Н.

К. пед. н., доцент кафедры инженерной психологии,
педагогике и управление персоналом,
Казанский национальный исследовательский технический
университет им. А.Н. Туполева,
г. Казань, Россия

ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Общество вступило в новую фазу своего развития, с позиции которой все очевиднее становится тот факт, что культура делового общения играет значительное место в жизнедеятельности человека. Культура общения – свод правил, которых должна придерживаться каждая личность. Соблюдение этих правил – показатель уровня образования и культуры человека в целом.

Как отмечает А. С. Ковальчук [2, с. 118-119], «культура делового общения открывает широкие возможности для развития личности. Некультурные, необразованные, невежественные люди не подготовлены к методам, нормам, технологиям деятельности, поступкам и ценностям демократизируемой жизни. Люди, отрицающие дисциплину, порядок, законность, нормативное общественное регулирование поведения личности, выступают разрушителями культуры. Невозможно деловое общение вне развития общей культуры поведения личности, ее мышления, знания. Бескультурье, бюрократизм, как регулятор отношений людей, конфронтационное мышление, исключаящее культуру диалога, оптимальное разрешение конфликтов – все это антиподы культуры

делового общения. Культура общения – это и культура соглашений, взаимодействия людей, согласования их интересов и действий».

Определение термина «культура», принадлежит одному из самых многозначных понятий. Многообразие это просто необозримо: по утверждению отечественного теоретика культуры Л. Е. Кертмана, существует свыше четырехсот определений «культура» [3, с. 15]. В самом общем понятии «культура», означает исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [5, с. 292–293].

В наш современный век недостаточно быть просто специалистом в своей области, так как современное общество предъявляет высокие требования к личностным качествам специалиста. Культура делового общения – важный показатель профессионализма специалиста в любой сфере. Деловой этикет является важнейшей стороной морали профессионального поведения делового человека.

Культура общения студентов, на наш взгляд, должна занимать особое место в структуре культуры специалиста. Так как общение не только самостоятельная сфера жизнедеятельности студента, но и важнейшее условие процесса его личностного становления. В различных психолого-педагогических источниках выделяют следующие воспитательные функции общения студентов:

- нормативную, в которой общение выступает как нормативный процесс, отражающий освоение личностью норм социально-типического поведения;
- познавательную, в которой общение выступает как познавательный процесс, отражающий приобретение личностью индивидуального социального опыта;
- эмоциональную, в которой общение выступает как аффективный процесс, отражающий восприятие личностью других людей;
- актуализирующую, в которой общение выступает как способ и средство социального утверждения личности, отражающее реализацию в общении типических и индивидуальных сторон личности субъекта жизнедеятельности.

Однако пока еще не достаточно уделяют внимание проблеме делового общения техническим специальностям. Нами были проанализированы требования государственных стандартов к техническим специальностям. Несмотря на то, что ГОСТ подразумевает компетентность будущих специалистов в области культуры делового общения, но все же эта проблема формирования культуры делового общения является недостаточно решенной. Так выпускник технического вуза должен знать: правила и методы и

средства подготовки технической документации; постановления, распоряжения, приказы, методические и нормативные материалы по проектированию, производству и сопровождению объектов профессиональной деятельности; технические характеристики и экономические показатели лучших отечественных и зарубежных образцов объектов профессиональной деятельности; основные требования к организации труда при проектировании объектов профессиональной деятельности и т.д.

Чаще всего студентов технических специальностей готовят к решению следующих типов задач по виду профессиональной деятельности:

Организационно-управленческая деятельность: организация взаимодействия коллективов разработчика и заказчика, принятие управленческих решений в условиях различных мнений; нахождение компромисса между различными требованиями (стоимости, качества, сроков исполнения) как при долгосрочном, так и при краткосрочном планировании, нахождение оптимальных решений; оценка производственных и непроизводственных затрат на обеспечение качества объекта проектирования; организация контроля качества входной информации.

Проектно-конструкторская деятельность: разработка обобщенных вариантов решения проблемы, анализ этих вариантов; прогнозирование последствий, нахождение компромиссных решений в условиях многокритериальности и неопределенности, планирование реализации проекта; разработка, согласование и выпуск всех видов проектной документации и т.д.

Требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы по направлению подготовки дипломированного специалиста в области техники, также затрагивают проблему культуры делового общения, но не выделяют ее как специальную дисциплину:

Психология и педагогика: общение и речь; психология личности; межличностные отношения; психология малых групп; межгрупповые отношения и взаимодействия.

Культурология: культурология и философия культуры; социология культуры; культурная антропология; межкультурные коммуникации, культурные ценности и нормы; место и роль России в мировой культуре; культура и общество; культура и личность.

Русский язык: речевое взаимодействие; основные единицы общения; нормативные, коммуникативные, этические аспекты устной и письменной речи.; официально-деловой стиль, сфера его функционирования, жанровое разнообразие; языковые формы официальных документов; приемы унификации языка служебных документов; интернациональные свойства русской официально-

деловой письменной речи; язык и стиль распорядительных документов; язык и стиль коммерческой корреспонденции; язык и стиль инструктивно-методических документов; реклама в деловой речи; правила оформления документов; речевой этикет в документе; культура речи; основные направления совершенствования навыков грамотного письма и говорения; особенности устной публичной речи; оратор и его аудитория; основные виды аргументов; подготовка речи: выбор темы, цель речи, поиск материала, начало, развертывание и завершение речи; основные приемы поиска материала и виды вспомогательных материалов; словесное оформление публичного выступления; понятливость, информативность, выразительность публичной речи.

Философия: человек, общество, культура; человек в системе социальных связей; мораль, справедливость, право; нравственные ценности; эстетические ценности и их роль в человеческой жизни; мышление, логика и язык.

Социология: общность и личность; малые группы и коллективы; социальное взаимодействие и социальные отношения; общественное мнение как институт гражданского общества; культура как фактор социальных изменений; взаимодействие экономики, социальных отношений и культуры.

Реализация этих требований требует обеспечения гуманитаризации образования. Однако образовательные учреждения сталкиваются с трудностями на этом пути. Одной из таких трудностей является определение объема и последовательности изучаемого материала.

По мнению Н. Попкова «Цель гуманитаризации инженерной подготовки - повышение уровня гуманизации общества. Формы и методы организации образовательной деятельности должны обеспечить интересы всего общества. Для того, чтобы высшая школа могла успешнее формировать специалистов будущего, необходимо дальнейшее совершенствование учебного процесса, дальнейшие разработки в области теории и методики образования [4, с. 110].

Одним из способов повышения культуры делового общения студентов технических специальностей, на наш взгляд, является введение практического курса, а также кружковых занятий по «Психологии и культуре делового общения».

На наш взгляд можно достичь больших успехов, если использовать следующие тренинги: психотренинги; социально-психологические тренинги; коммуникативные тренинги; тренинг - «Навыки общения» (ст. препод. Е.Башмакова); имидж - тренинги (профессора В.Н.Футина), тренинги по управлению конфликтами, стрессоустойчивости, а также различные упражнения, которые будут способствовать деловому общению будущих специалистов:

упражнения для постановки голоса; артикулярная гимнастика (челюсть, губы, язык и голос); упражнения для речевого дыхания (дыхательные гимнастики); упражнения для подготовки к выступлениям; упражнения по фейсбилдингу (ст. препод. Л.А.Лобачева); упражнения по выведению из аудиторного шока - сценического, ораторского страха (доц. Л.Д.Троянкина). Кроме этого необходимо использовать различные тесты, такие как: «Как вы ведете переговоры»; «Стратегия поведения в ходе переговоров»; «Ваш уровень общительности»; «Ваш стиль делового общения»; «Правильно ли вы ставите ударение»; «Умеете ли вы вести деловое обсуждение»; «Определение психологического типа»; «Тип людей» (16 типов личности, определяющих, как мы живем, работаем и любим»; «Умеете ли вы слушать»; «Конфликтная ли вы личность»; «На оценку умения слушать»; «На оценку самоконтроля в общении» (по Мариону Снайдеру); «Ваш способ реагировать в конфликте» (Кеннет У. Томас); «Тесты для самооценки практических навыков искусству общения и решения конкретных деловых ситуаций». Студентам можно предложить приемы рационального распределения и расходования времени; приемы запоминания имен и лиц; приемы «флюидного излучения»; приемы, повышающие эффективность делового общения; словарь с правильной постановкой ударений, и со словами, которые лишние в речи и письме; рекомендации по повышению уровня этики делового общения, техника активного слушания (нерефлексивное слушание, рефлексивное слушание); технология манипулятивного воздействия в деловом общении; определение поведения партнеров, затрудняющие ведение переговоров; приемы, повышающие эффективность делового общения; памятка по технике установления контакта и другие практические советы и упражнения. Разнообразить курс можно используя мозговой штурм и деловые игры, мультимедиа.

Используя интерактивные элементы – тренинги, тесты, упражнения, мультимедиа – позволят повысить эффективность самостоятельного обучения и контролировать качество полученных знаний.

Большинство исследователей в области культуры сходятся на том, что культура – это приобретённое свойство личности, а не врожденная, генетическая предрасположенность. И наша задача воспитать будущих специалистов владеющих культурой общения, культурой делового общения, следовательно, культурой в целом.

Литература

1. Дорошенко, В.Ю. Зотова Л.И. Лавриненко В.Н. и др. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, В.Н. Лавриненко и др.; под ред. проф. В.Н.

Лавриненко. - 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Культура и спорт, 1997. – 279с.

2. Ковальчук, А. С. Основы имиджологии и делового общения: Учебное пособие для студентов вузов / А. С. Ковальчук. – 4-е изд., испр. и доп. – Ростов н /Д : Феникс, 2006. – 256 с.

3. Полищук, В. И. Культурология : Учебное пособие / В. И. Полищук. – М. : Гардарика, 1998. – 446 с.

4. Попкова Н. Вопросы гуманитаризации образования / Н. Попкова // Высшее образование в России. – 2004. – №2. – С.106–110.

5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Изд. 5-е. – М. : Политехническая литература, 1987. – 590 с.

ЧЕРНЫШ С.В.

учитель русского языка и литературы

ГБОУ Лицей №1158 ЮАО

г. Москва, Россия

ЕЩЁ РАЗ О «РЕВИЗОРЕ»

*Смех Гоголя нам ценен оттого,-
Смех нутряной, спазмический, язычий,-
Что в смехе древний кроется обычай:
Высмеивать своё же существо.
(И.Северянин)*

«Театр ничуть не безделица и вовсе не пустая вещь, если примешь в соображение то, что в нём может поместиться вдруг толпа из пяти, шести тысяч человек, и что вся эта толпа, ни в чём не сходная между собой... может вдруг потрястись одним потрясением, зарыдать одними слезами и засмеяться одним всеобщим смехом. Это такая кафедра, с которой можно много сказать миру добра», - так думал Гоголь о театре и потому так заботился о постановке своей новой пьесы «Ревизор», так мучительно стремился к тому, чтобы правильно поняли его детище.

Творческая история «Ревизора» необычна. Известно, что мысль «Ревизора» принадлежит А.С. Пушкину. В октябре 1835 года Гоголь писал Пушкину: «Сделайте милость, дайте какой-нибудь сюжет, хоть какой-нибудь смешной или не смешной, но русской чисто анекдот. Рука дрожит написать тем временем комедию... Сделайте милость, дайте сюжет, духом будет комедия из пяти актив, и клянусь, будет смешнее чорта. Ради бога». Пушкин дал Гоголю сюжет – рассказал не один, а несколько анекдотов. Но все о том же – о мнимом ревизоре (рассказов о мнимом ревизоре ходило в то время множество).

После так и незаконченного «Владимира 3-ей степени» Гоголь не переставал мечтать о комедии «с правдой и злостью». Пусть не про Петербург, а про заштатный городишко, куда хоть три года скачи – не доедешь. Лишь бы «собрать в кучу всё дурное на Руси и разом посмеяться над всем».

Гоголь написал комедию, которую так и назвал «Ревизор», одним духом, меньше чем за два месяца. Это была первая редакция 1835 года. В декабре 1835 года Гоголь создал вторую редакцию, но не оставлял работу над рукописью до самой премьеры, так что последние поправки театральная цензура вынуждена была рассматривать за несколько дней до представления. 18 января 1836 года он читал её в первый раз на вечере у Жуковского. Потом ещё и ещё. «Читает мастерски и возбуждает в аудитории непрерывные взрывы смеха», – вспоминал Вяземский.

Установки, цели Гоголя, его оценки содержатся во всем.

Интересны «говорящие фамилии». Чтобы убедиться в этом, обратимся к «Толковому словарю живого великорусского языка» В.И. Даля (М., 1956). Сквозник-Дмухановский, городничий. На что непосредственно указывает фамилия? «Сквозник» (от «сквозь») – хитрый, зоркий умом, проницательный человек, пройдоха, опытный плут. «Дмухановский» (от «дмить») – малоросс. – «дмухать», «дмиться», «надмеваться, напыщаться, становиться надменным». Это – «напыщенность, гордость, киченье, спесь, чванство». Вот и получается: Сквозник-Дмухановский – чванливый, напыщенный, хитрый пройдоха, опытный плут. О других фамилиях. Шпекин – возможно, от южнорусского – «шпень» – «строптивый человек, всем поперек, в помеху, злой насмешник». Бобчинский – возможно, от псковского «бобыч» – «глупый бестолковый человек». В фамилии Добчинский такого самостоятельного семантического корня нет, она образована по аналогии с фамилией Бобчинский. Хлестаков – семантически фамилия многослойна, в ней соединены по крайней мере четыре значения. У слова «хлестать» – масса значений и оттенков. Но к Хлестакову прямое отношение имеют следующие: 1) «врать, пустословить»; 2) «хлеско» – «сильно, крепко, больно, бойко, шибко, быстро, резво»; 3) «хлест, хлыст» – «фат, щеголь и повеса, шаркун и волокита, наглец, нахал»; 4) «хлестун (хлыстун)» – нижегородское – «праздный шатун, тунеядец». В фамилии – весь Хлестаков как характер: фат, праздный повеса, нахальный волокита, который способен лишь сильно, бойко врать и пустословить, но никак не трудиться. В.Набоков восхищался фамилией «Хлестаков», он писал: «...у русского уха она создаёт ощущение лёгкости, бездумности, болтовни, свиста тонкой тросточки, шлёпанья об стол карт, бахвальства шалопа и удалства покорителя сердец...»

9 апреля 1836 года в Петербурге Александринском театре состоялась премьера «Ревизора». Одновременно он вышел отдельным изданием.

В **декабре 1838** года Гоголь пишет Погодину: «Ты хочешь... печатать «Ревизора»... Я начал переделывать и исправлять некоторые сцены... Я хотел бы издать его теперь исправленного и совершенного». Гоголь вновь принимается за переработку комедии, готовя её к изданию 1841 года.

Летом 1842 года Гоголь внёс новые изменения в пьесу, включив её в последний том своего собрания сочинений, тогда же появляется и эпиграф.

В **1851** году, за год до смерти, Гоголь вновь обратился к «Ревизору».

Обычным путём «Ревизор» вряд ли попал бы на сцену. Помогли друзья – Жуковский, князь Вяземский, граф Виельгорский. О комедии было доложено царю. «Государь читал пьесу в рукописи,»- сообщал в Москву Вяземский. «Если бы не высокое заступничество государя, - писал Гоголь Щепкину, - пьеса моя не была бы ни за что на сцене, и уже находились люди, хлопотавшие о запрещении её».

Александринский театр, возведённый архитектором Росси близ Невского проспекта, взялся ставить пьесу. Распределили роли: Городничий- Сосницкий, Хлестаков – Дюр – лучшие актёры того времени. Попросили Гоголя прочесть «Ревизора». Чтение началось. Актёры слушали, и на их лицах читалось недоумение. «Что же это? Разве это комедия? Что это за язык? Слесарша Пошлёпкина – как есть простая баба, взятая с Сенной площади. Что тут находят Пушкин и Жуковский? Было чему удивляться, ведь артисты привыкли к затверженным амплуа в водевилях, мелодрамах, надутых трагедиях, а тут сама жизнь.

«Положение русских актеров жалко, - сокрушался Гоголь. – Перед нами трепещет и кипит свежее народонаселение, а им дают лица, которых они и в глаза не видали... На чём развиться таланту? Ради Бога, дайте нам русских характеров, нас самих дайте нам, наших плутов, наших чудаков! На сцену их, на смех всем! Смех – великое дело: он не отнимает ни жизни, ни имущества, но перед ним виноватый, как связанный заяц...»

И Гоголь восполнил пробел – на сцену вывел «русский характер».

Премьера комедии, как уже было сказано, состоялась в Петербурге в Александринском театре **19 апреля 1836** года. По свидетельству современников, пьеса имела колоссальный успех. Князь П.А. Вяземский вспоминал: «Общее внимание зрителей, рукоплескания, задушевный и единогласный хохот, вызов автора... ни в чём не было недостатка»

Государь император не только сам был на премьере, но и министрам велел смотреть «Ревизора». Во время представления он хлопал, много смеялся, а выходя из ложи, сказал: «Ну, пьеска! Всем досталось, а мне – больше всех!»

Мемуарист П.В. Анненков подметил необычную реакцию зала: «Уже после первого акта недоумение было написано на всех лицах (публика была избранная в полном смысле этого слова), словно никто не знал, как должно думать о картине, только что представленной. Недоумение это возрастало потом с каждым актом. Как будто находя успокоение в одном предположении, что даётся фарс, большинство зрителей, выбитое из всех театральных ожиданий и привычек, остановилось на этом предположении с непоколебимой решимостью. Однако же в этом фарсе были черты и явления, исполненные такой жизненной истины, что раза два ... раздавался общий смех. Совсем другое произошло в четвёртом акте: смех по временам ещё перелетал из конца залы в другой, но это был как-то робкий смех, тотчас же и пропадавший; аплодисментов почти совсем не было; зато напряжённое внимание, судорожное, усиленное следование за всеми оттенками пьесы, иногда мёртвая тишина показывали, что дело, происходившее на сцене, страстно захватывало сердца зрителей. По окончании акта прежнее недоумение уже переродилось почти во всеобщее негодование, которое довершено было пятым актом. Многие вызывали автора потом за то, что написал комедию, другие за то, что виден талант в некоторых сценах, простая публика – за то, что смеялась, но общий голос, слышавшийся по всем сторонам избранной публики, был: «Это - невозможность, клевета и фарс». Вяземский советовал в письме А.И. Тургеневу: «Прочти «Ревизора» и заключи, сколько толков раздаются о нём. Все стараются быть более монархистами, чем царь, и все гnevаются, что позволили играть эту пьесу, которая, впрочем, имела блистательный и полный успех на сцене, хотя не успех всеобщего одобрения. Неимоверно, что за глупые суждения слышишь о ней, особенно в высшем ряду общества! «Как будто есть такой город в России» «Как не представить хоть одного честного, порядочного человека? Будто их нет в России».

По словам С.Т. Аксакова, были люди, которые возненавидели Гоголя с самого появления «Ревизора». Так, граф Ф.Толстой (Американец) говорил, что «Гоголь - «враг России и что его следует в кандалах отправить в Сибирь».

Пьеса имела несомненный успех, поэтому таким контрастом звучит признание самого Гоголя в одном из писем: «Ревизор» сыгран, и у меня на душе так смутно, так странно... Я ожидал, я знал наперёд, как пойдёт дело, и при всём том чувство грустное и досадно-тягостное облекло меня. Моё же создание мне показалось противно, дико и как будто вовсе не моё».

Гоголь писал в Москву Щепкину, звавшего его ставить «Ревизора» на московской сцене: «Делайте, что хотите, с моей пьесой, но я не стану хлопотать о ней... Действие, произведённое ею, было большое и шумное. Все против меня. Чиновники кричат, что для меня нет ничего святого, когда я дерзнул так говорить о служащих людях. Полицейские против меня, купцы против меня, литераторы против меня. Бранят и ходят на пьесу... Теперь я вижу, что значит быть комическим писателем. Малейший признак истины – и против тебя восстают, и не один человек, а целые сословия... Досадно видеть против себя людей тому, который их любит, между тем, братской любовью». Недовольство автора премьерой и толками вокруг неё было настолько велико, что, несмотря на настойчивые просьбы А.С. Пушкина и Щепкина, он отказался от участия в постановке пьесы в Москве и вскоре уехал за границу. (В Москве «Ревизор» был поставлен в Малом театре 25 мая 1836 года).

Гоголь воспринял первую постановку «Ревизора» как провал.

Почему же Гоголь остался недоволен премьерой?

Отчасти потому, что старые водевильные приёмы совершенно не соответствовали новому духу пьесы. Гоголь ратовал за естественность характеров и полную правдоподобность происходящего на сцене, он настойчиво предупреждал: «Больше всего надо опасаться, чтобы не впасть в карикатуру... Чем меньше будет думать актёр о том, чтобы смешить и быть смешным, тем более обнаружится смешное взятой им роли. Смешное обнаружится само собою именно в той сурьёзности, с какою занято своим делом каждое из лиц, выводимых в комедии»

Но главная причина, наверное, в том, что при «карикатурной» манере игры зрители воспринимали происходящее на сцене как водевиль. Между тем, Гоголь рассчитывал вовлечь зрителя в спектакль, дать почувствовать, что город, показанный в комедии, существует в той или иной мере в любом месте России, а страсти и пороки чиновников есть в душе каждого из нас. В этом и смысл знаменитой реплики Городничего: «Чему смеётесь? Над собой смеётесь!» - обращённой к залу (именно к залу, т.к. на сцене в этот момент никто не смеётся).

Не случаен эпиграф, появившийся в 1842 году: «На зеркало неча пенять, коли рожа крива».

А в 1846 году почти одновременно с «Выбранными местами из переписки с друзьями» Гоголь, недовольный тем, как ставят «Ревизора» в театре и как его воспринимают зрители, стремясь разрушить стену, разделяющую зрительный зал и сцену, пишет театрализованные комментарии к пьесе – «Театральный разъезд» и «Развязка «Ревизора» (опубликованы в собрании сочинений Гоголя в 1856г.). Устами Первого комического актёра Гоголь говорит:

«Всмотритесь-ка внимательнее в этот город, который выведен в пьесе! Все до единого согласны, что такого города нет во всей России... Ну, а что, если это наш же душевный город и сидит он у всякого из нас? ... Что ни говори, но страшен тот ревизор, который ждёт нас у дверей гроба... Ревизор этот – наша проснувшаяся совесть, которая заставит нас вдруг и разом взглянуть во все глаза на самих себя. Перед этим ревизором ничто не укроется, потому что по Именному Высшему повелению он послан и возвестится о нём тогда, когда уже и шагу нельзя будет сделать назад... Лучше же сделать ревизовку всему, что ни есть в нас, в начале жизни, а не в конце её». Речь здесь, конечно, идет о Страшном Суде. По мнению В.Воропаева, заключительная сцена и есть символическая картина Страшного Суда, когда каждый из персонажей всей фигурой показывает, что уже ничего не может изменить в своей судьбе (Гоголь придавал особое значение этой сцене и настаивал, чтобы она длилась от полутора до трёх минут).

Внезапное обращение ко всему человечеству как мыслимому зрителю («Вот смотрите, смотрите, весь мир, всё христианство, все смотрите, как одурачен городничий!») вводит в комедию Гоголя «всеисторический охват и разрешается сознанием, что в этом спектакле, как в зеркале, мы, сотрясаясь от хохота, видим своё лицо, и весь свет уже обращается в смех над самими собою», - пишет А.Терц в своей книге «В тени Гоголя». Ещё одно интересное замечание: «В своём творческом переполнении «Ревизор» превосходит Гоголя, который его накатав в небывало короткие сроки. Потом на долгие годы остался к нему прикованным и всё прикидывал объяснения и примечания к «Ревизору», целый лес подпорок, контрфорсов, набрав их на новый том – театральных разъездов, развязок, поправок к своей неуёмной комедии. Сочинённые им долговременные комментарии, порой не лезущими ни в какие ворота, также указывают на невыносимость задачи – понять, что же всё-таки написалось в итоге его скоропалительной пьесы. Была бы она хоть темна по своему смыслу, сложна по построению! Но проще простого, яснее ясного, а вот выскальзывает, не уместается в уме и нарушает законные рамки, которые автор ей намечал, предлагая и так и эдак понимать своё вздорное детище, но в глубине души не зная, что с ним делать».

За почти два века пребывания «Ревизора» в русской литературе чего только не обнаружили в нём дотошные критики, литературоведы, исследователи: и выдающиеся художественные достоинства, и социальную критику, и политические разоблачения, и обличения нравственные, и пророческие слова о богоотступничестве человека... И интерес к этому произведению не ослабевает.

И действительно, сколько прошло лет со дня премьеры – 177 лет – а комедия Гоголя «Ревизор» не сходит со сцен театров, по-прежнему

вызывая смех зрителей, заставляя задуматься о российской действительности, да и серьёзное изучение, исследование её «смыслов» продолжается. Только в Москве с успехом идут спектакли, которые интересно посмотреть и сравнить и с «задачами» Н.В.Гоголя, и с собственным представлением о героях бессмертной комедии:

В Малом Театре «Ревизор» постановка Ю.Соломин, В.Фёдоров

В театре им. В.Маяковского «Ревизор» режиссёр С.Арцибашев

В «Театре на Юго – Западе» «Ревизор» режиссёр В.Белякович

В Театре им. Пушкина «Ревизор» режиссёр Е.Писарев

В Театре под руководством А.Джигарханяна «Ревизор» постановка А.Газарова

В Театре им. Вахтангова «Ревизор» постановка Р.Туминаса (2002 год)

В «Театре на Покровке» режиссёр С.Арцибашев

В Театре им.Моссовета «Ревизор» режиссёр Н.Чусова

Интересны и экранизации «Ревизора»:

1952 год «Ревизор» режиссёр В.Петров

1977 год «Инкогнито из Петербурга» режиссёр Л.Гайдай

1982 год фильм-спектакль «Ревизор» Театра Сатиры реж. В.Плучек

1985 год фильм-спектакль «Ревизор» Малого театра реж. Е.Весник, Ю.Соломин

1996 год «Ревизор» режиссёр С.Газаров

Есть даже опера «Ревизор» В.Дашкевича (правда, ход событий в опере существенно отличается от пьесы Гоголя: это трагикомедия, где любовная линия Хлестаков – Марья Антоновна выходит на первый план, а Хлестаков погибает).

Литература

1. Манн Ю. Постигая Гоголя. М., 2005.
2. Воропаев В. Духом схимник сокрушенный. М., 1994.
3. Вересаев В. Гоголь в жизни М., 1990.
4. Дунаев М. Православие и русская литература. Т.2. М.,1996.
5. Терц А. В тени Гоголя. М., 2005.

**КОНСПЕКТ ИНТЕГРИРОВАННОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЕ И МАТЕМАТИКИ «В ПОИСКАХ СОКРОВИЩ»
(ДЛЯ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ)**

Программное содержание.

1. Оздоровительные:

- 1.1. Способствовать повышению работоспособности организма детей посредством чередования упражнений на разные виды деятельности;
- 1.2. Содействовать формированию правильной осанки, профилактике плоскостопия.

2. Образовательные:

- 2.1. Упражнять детей в поворотах на месте (направо, налево, кругом), перестроении в одну, две колонны, в беге по диагонали.
- 2.2. Закреплять двигательные умения детей в упражнениях с мячом в движении.
- 2.3. Совершенствовать навык прыжка в длину с места способом «ноги вместе, ноги врозь», прыжка в высоту с места, ползания по гимнастической скамейке на животе, подтягиваясь руками, ходьбы по степ-платформам..
- 2.4. Продолжать закреплять знания детей о знаках «<» и «>», поровну;
- 2.5. Закреплять знание «соседей» числа;
- 2.6. Закреплять умение детей считать в прямом и обратном порядке от 1 до 10;
- 2.7. Развивать у детей внимание, логическое мышление, память.
- 2.8. Формировать у детей навыки самоконтроля и самооценки.

3. Воспитательные:

- 3.1. Воспитывать умение выполнять коллективные действия;
- 3.2. Развивать у детей дружеские чувства, доброжелательное отношение к окружающим, желание помочь, организованность;
- 3.3. Формировать у детей интерес к математике и физической культуре, желание заниматься.

Индивидуальная работа с детьми в процессе деятельности:

Материал и оборудование: морские костюмы для взрослых, сундук с «золотыми» монетами, мольберты.

Физкультурное оборудование: мячи, скакалки, гимнастическая скамейка, степ-платформы, массажные коврики, обручи.

Математическое оборудование: рисунки: №1 с точками для соединения; №2 с решением примеров; №3 с числами; №4 с фигурами

из математической игры «Танграм»; №5 с геометрическими фигурами; задачи.

Методы.

ФЭМП (формирование элементарных математических представлений): игровой, наглядный, практический, словесный, проблемный, частично-поисковый, вхождение в образ.

Физическая культура: игровой, словесный, метод строго регламентированного упражнения, поточный, групповой.

Приемы.

ФЭМП: игровая мотивация, пояснения, объяснения, вопросы, словесная инструкция, поощрение, указание, рисунки, художественное слово,

Физическая культура: подача команд, распоряжений, сигналов, зрительные ориентиры (разметка поля, предметы), музыка.

Ход непосредственной образовательной деятельности:

Инструктор по физической культуре. Здравствуйте, ребята! Я, капитан корабля «Ласточка», а это – мой боцман. Мы набираем команду для поиска сокровищ пиратов. Приглашаем вас отправиться с нами. Вы согласны быть нашими матросами?

Дети: Конечно, мы согласны. Нам хочется отправиться с вами в путешествие.

Воспитатель. В пути вас ждут приключения и испытания. Во время поисков сокровищ вы будете преодолевать различные препятствия и задания, а также, покажите свои знания, умения и сообразительность.

Первый остров.

Точки вы соедините,

В наш корабль их превратите.

Дети соединяют точки с цифрами на листе №1, у них получается силуэт корабля.

А теперь посчитайте от 1 до 10 в прямом и обратном порядке.

Инструктор по физической культуре. На этом корабле мы отправимся в путь! Построение в одну шеренгу. Повороты на месте (направо, налево, кругом). Перестроение в колонну по одному. Ходьба в колонне по одному. По ходу движения дети берут резиновые мячи.

Занимательная разминка с мячами в движении. Перестроение в две колонны. Вот мы и добрались с вами до математического острова.

Воспитатель. Это второй остров на нашем пути – остров «Заблудившихся цифр» (игра «Соседи цифр»).

Инструктор по физической культуре. Ребята, нам пора продолжать свой путь. Впереди новые препятствия. Вы должны пройти по «пенькам», выполнить прыжок из обруча в обруч способом «ноги вместе, ноги врозь», пройти по массажным коврикам,

проползти по гимнастической скамейке на животе, подтягиваясь двумя руками, прыгивать со скамейки.

Воспитатель. Добрались до третьего острова – «Геометрик» («Танграм»).

Инструктор по физической культуре.

Следующее задание ждёт самых ловких и внимательных ребят.

Мальчики – выполняют упражнения с мячами, девочки прыгают на скакалках.

Воспитатель.

Остров «Потерявшихся знаков»! (дети расставляют знаки $<$, $>$, $=$).

Инструктор по физической культуре. Вперед! Дальше плывем на поиски сокровищ!

Подвижная игра.

Воспитатель. Остров «Весёлых задач» встречает нас.

Инструктор по физической культуре.

Ребята, а сейчас нам необходимо собрать все элементы картинки - пазла, где спрятан сундук с сокровищами.

Воспитатель. Молодцы, справились и с этим заданием. Здесь указано, что сундук, в котором пиратские сокровища, находится на этом острове. Посмотрите, внимательно, где он?

(Дети ищут и находят сундук. Открывают его, а там лежат «золотые» монеты.)

Инструктор по физической культуре. Возьмите себе в награду каждый золотую монету.

Сколько чудесного можно узнать,
Если уметь вычитать, умножать,
Складывать, сравнивать, строить, делить.
Всем с математикой нужно дружить.
Знаю, что эта наука сложна,
Но в жизни вам, дети, поможет она!

Рефлексия. Обсуждение занятия.

После этого дети уходят в группу.

ДРОБЫШЕВА Н.А.

*Учитель русского языка и литературы высшей категории
Государственное бюджетное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 863
г. Москва, Россия*

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Технология проектной деятельности в работе педагога является одним из универсальных методов, направленных на развитие творческих, организаторских способностей учащихся, он учит детей работе в команде, умению анализировать результаты своей деятельности. Все это и является основой для реализации основных целей и задач воспитательной работы в детском коллективе.

Эта технология позволила мне вовлечь своих учеников в проектную деятельность социального характера. На базе 11-б класса ГБОУ СОШ № 18 г. Магадана в 2009-2010 году была создана команда «Новое поколение». Проект, который реализовали ребята, называется «Живи и помни...».



Цель проекта – просветительская. Она была выбрана неслучайно: за школой было закреплено 10 ветеранов. Ученики 11-б класса вели шефскую работу с Волошиной Евгенией Антоновной, ветераном ВОВ, с 6 класса. Они хорошо знали её биографию, проблемы, потому что часто бывали у неё.

Осенью 2009 года мои ученики столкнулись с тем, что некоторые ребята нашей школы, особенно из младших классов, ничего не знают про своих ветеранов ВОВ. Они опросили 123 учащихся 5-11 классов, у которых есть подшефные ветераны, поинтересовались, как с ними ведется работа. Оказалось, что 45 человек из всех опрошенных, к сожалению, не знали, какие проблемы есть у ветеранов, больше половины - где живет их ветеран, 40

затруднялись ответить, какая помощь оказывается их ветеранам, 32 ученика не ответили на вопрос: «Как ты помогаешь пожилым людям?» - значит, вопрос помощи этой категории людей ими не рассматривался никогда.

Анкетирование выявило следующие проблемы:

- слабое знание учащимися ветеранов ВОв, живущих в городе Магадане;
- низкая гражданственность;
- отсутствие интереса к проблемам ветеранов, пожилых людей.

Выясняя причину слабого интереса учащихся к истории своей страны, ученики 11-б класса узнали у учителя истории, что с каждым годом сокращается количество часов на изучение истории: три года назад дети изучали её три часа, а теперь всего два часа в неделю. Кроме того, тема Великой Отечественной войны была представлена только в 9-м классе, и на её изучение отведено всего лишь 8 часов.

Отсюда были определены цели проекта «Живи и помни...»:

- выяснить, как ведется работа с подшефными ветеранами по классам;
- привить детям интерес к истории России;
- развить у них гражданственность, патриотизм;
- привлечь внимание школьников, жителей города к проблемам пожилых людей.

С целью привития интереса к истории России у детей, привлечения внимания школьников, жителей города к проблемам пожилых людей ребята решили реализовать социальный проект «Живи и помни...». План проекта удалось реализовать полностью. Главной задачей для них стало написание брошюры про нашего ветерана.



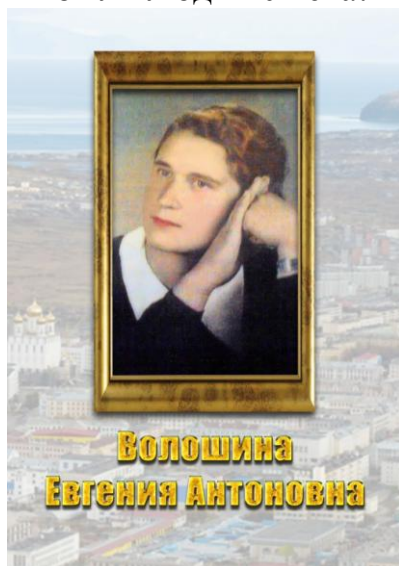
С Волошиной Евгенией Антоновной - ветераном Великой Отечественной войны - учащиеся 11-б, познакомились в 2004 году, когда были в 6-в классе. Она часто приходила к ним на школьные концерты, классные часы, пока были силы и здоровье. Но, к сожалению, последнее время Евгения Антоновна никуда не выходила

из своей квартиры, так как у неё очень болели ноги. Поэтому дети старались её навещать как можно чаще, поздравлять с праздниками.

Евгения Антоновна была человеком, который выполнил свой долг перед Отечеством в годы ВОВ: была медсестрой в военном госпитале, дошла с военно-полевым госпиталем до Германии. Она воспитала сына и дочь, а в мирное время всю себя посвятила работе в магаданском совхозе «Пригородный». Она ни на миг не останавливалась перед трудностями и сохранила в душе такие качества, как доброту, мужественность, бодрость духа, силу воли.

Несмотря на жизненные трудности, проблемы со здоровьем, Евгения Антоновна никогда не жаловалась на жизнь, от неё ребята никогда не слышали пессимистических слов. Наоборот: она старалась быть бодрой, стойкой, сильной! Она – пример того, каким должен быть человек!

Именно поэтому ребята и решили написать о Евгении Антоновне брошюру, чтобы младшее поколение знало и помнило, какими были люди 20 века!



Сначала был создан информационный стенд в кабинете о Волошиной Евгении Антоновне с использованием имевшихся у них материалов, которые были накоплены за 7 лет сотрудничества с ней.

Далее группа ребят приступила к сбору материалов для брошюры про Евгению Антоновну. Для этого Рудик Маргарита, Карчевская Валерия, Князев Дмитрий, Деревянко Елена ходили к ней домой в декабре 2009 года, расспрашивали о её жизни, родителях, фронтовых годах, записывали основные даты, события. Написание брошюры затратило несколько больше запланированного ими времени: окончательный вариант брошюры был готов только к концу января. После к работе подключилась группа оформителей: Князев Дмитрий, Кимлаев Иван. Дмитрий обработал фотографии, которые он сделал во время беседы с Евгенией Антоновной, а Иван Кимлаев

продумал дизайн брошюры, её оформление. Их работа была завершена 20 февраля 2010 года. К 23 февраля брошюра была напечатана и подарена Евгении Антоновне.

Одновременно с этим Деревянко Елена писала рассказ «Сирень» для учащихся младших классов, в котором в доступной форме рассказывалось о непростой судьбе Евгении Антоновны. К этому рассказу Елена создала рисунок «Пусть с игрушками война детей не разлучает!».

С целью привлечения внимания школьников, жителей города к проблемам пожилых людей в декабре 2009 года ученики 11-б класса организовали акцию «Поздравь ветерана, пожилого человека с Новым годом!», о которой Наталья Андреева объявила на ученическом совете 14 декабря 2009 года и написала статью, опубликованную в газетах «Магаданская правда» и «Вечерний Магадан». Князев Дмитрий помог создать информационные буклеты, которые были розданы в 5-11 классах.



В рамках данного мероприятия учащиеся 5-6 классов приняли участие в конкурсе новогодних открыток. Всего было создано 27 открыток, лучшие из которых были подарены ветеранам, а также пожилым учителям нашей школы, которые находятся на заслуженном отдыхе (их поздравили классы, у которых нет ветерана).

Также члены команды «Новое поколение» призвали ребят школы к участию в акции «Великая Отечественная война в моей семье». Её цель – способствовать развитию интереса к ВОв у учащихся через изучение биографий своих родственников, воевавших на войне. Эта акция совпала с конкурсом творческих работ, посвященных Великой Отечественной войне. Было создано множество работ, в которых ребята младших классов написали о своих дедушках и бабушках – участниках ВОв. Те, у кого не было таких родственников, стали изучать биографии магаданских ветеранов по газетам и составлять доклады или посвящать 65-летию со дня окончания войны творческие работы: рисунки, стихи, слайдовые презентации.



В феврале 2010 года команда провела ещё одну акцию «Мы в ответе за всех...», в рамках которой обратились к учащимся и жителям города помогать и заботиться о пожилых людях. С этой целью Деревянко Елена написала статью «Мы в ответе за всех...», которую опубликовали в газете «Вечерний Магадан», а Князев Дмитрий, Андреева Наталья, Егорова Ольга создали листовку, которая была распространена по почтовым ящикам домов, находящихся возле нашей школы, а также в тех районах, где живут сами ребята. Насколько изменится отношение некоторых ребят к пожилым людям после такого обращения, судить было трудно, а вот некоторые жители города звонили членам команды «Новое поколение» и благодарили за то, что они проводят такую акцию. Эти слова благодарности подтвердили, что ребята на правильном пути!

Чтобы привить детям интерес к истории России, развить у них гражданственность, патриотизм, члены команды «Новое поколение» провели уроки в 3-4 классах школы № 29 по рассказу «Сирень» Елены Деревянко, познакомили младших школьников с этапами работы над проектом «Живи и помни...». Результат – детям очень понравился рассказ, они были удивлены, что человек, о котором был написан рассказ, живет в одном с ними городе. Учителя, работающие в начальной школе, поддержали этот проект: к 9 мая учениками 3-4 классов были созданы мини-проекты о родственниках-участниках ВОВ.



Весной 2010 года по рассказу Елены Деревянко «Сирень» была создана инсценировка, которую представили на конкурсе проектов олимпиады развивающего обучения, посвященной 65-летию победы в Великой Отечественной войне. В ней приняли участие ребята 8-10 классов школы.

Свой проект команда «Новое поколение» полностью успела завершить к маю 2010 года. А через 2 месяца Евгении Антоновны не стало...

Память о ней сохранилась не только в брошюре – она осталась прежде всего в душах, сердцах ребят команды «Новое поколение». А ещё ученики 11-б класса усвоили жизненный урок: «Время не ждет – надо успеть сделать доброе дело вовремя, не откладывая его на потом». И этому их научил проект «Живи и помни...».

Подводя итог, хочется сказать, что каждый человек должен помнить о многом: о личной ответственности за свои поступки, о родных и близких, о друзьях, школьных годах, о тех, кто нуждается в помощи и др. Но самое главное – он должен помнить историю своей семьи, которая органично вплетается в историю родины. Только такого человека можно назвать патриотом своей страны. А воспитывать патриота надо с самого детства! В этом и состоит основная воспитательная задача педагога.

Свою статью хочу закончить строками из поэмы Александра Твардовского «По праву памяти», немного их перефразируя:

Пусть очевидцы поколенья
Сойдут по-тихому на дно,
Благополучного забвенья
Истории нашей **не дано**.

ПОВОЛОЦКИЙ С.Я.

*Заместитель директора по художественно-эстетической работе,
учитель музыки
Государственного бюджетного образовательного учреждения
города Москвы центра образования №1089 «Коллаж»
г. Москва, Россия*

**АЛЬТЕРНАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ МУЗЫКИ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ:
НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И
ПРАКТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

Оценивание результатов учебной деятельности учащихся на уроках музыки в школе является органической частью процесса общего музыкального образования.

Оценочные показатели, играя роль своего рода «обратной связи», стимулируют учителя к постоянному совершенствованию методики обучения, что является одним из решающих условий повышения его профессионального мастерства, результативности и качества художественно-педагогической деятельности.

Можно утверждать, что правильно разработанная учителем модель оценочной деятельности в значительной мере способствует созданию комфортных условий обучения, что включает в себя, среди прочего, формирование комфортных условий образовательной среды, развитие отношений взаимного доверия между всеми заинтересованными участниками образовательного процесса (учениками, родителями, администрацией и т. д.), стимулирование стабильного роста положительной мотивации к музыкальным занятиям.

Длительный, сложный, исторически противоречивый путь развития российской общеобразовательной школы всё же не решил проблему оценки результатов учебно-познавательной деятельности учащихся в сфере общего музыкального образования.

Не решила эту проблему и дискуссия о педагогической оценке на уроке музыки, развернувшаяся на страницах журнала «Музыка в школе» по инициативе выдающегося деятеля отечественной художественной культуры Д.Б. Кабалевского. В ходе этой дискуссии, длившейся в течение 1984 года, был высказан весь спектр возможных мнений – от безусловного признания пятибалльной оценочной модели до её полного отрицания. В статье «О педагогических оценках на уроке музыки» Д. Б. Кабалевский, подводя итоги дискуссии, вынужден был признать, что проблема оценки пока не решена. С другой стороны, в этой же статье Дмитрий Борисович высказал

чрезвычайно плодотворную мысль: «...может быть, вообще правильнее было бы говорить не *об ответах* учеников на вопросы учителя, а о *высказываниях (размышлениях)* ученика, вызванных музыкой или вопросом учителя? **Учить думать, размышлять – одна из важнейших задач всеобщего школьного образования**» (выделено нами – С.П.) [3, с. 9]. В завершение статьи Дмитрий Борисович процитировал очень характерное мнение Н. Морозова (Москва): «Нужны какие-то совершенно иные критерии, **учитывающие не количество знаний и умений, а тенденцию к культурному, духовному росту учащихся**» (выделено нами – С.П.) [3, с. 12].

Таким образом, уже к концу 1984 года выявилась очевидная бесперспективность частичных усовершенствований традиционной модели оценки учебных достижений учащихся на уроке музыки. Стало совершенно ясно – данная модель нуждается в изменениях концептуального характера, что требует, прежде всего, разработки принципиально иной критериальной базы (комплекса критериев и показателей), на основе, которой можно было бы предложить альтернативные традиционной пятибалльной виды, формы и способы оценки.

Другой существенной стороной проблемы стала необходимость разработки системы заданий, позволяющих, на основе соответствующей критериальной базы, оценивать результаты деятельности учащегося информативно, объективно, полно и достоверно.

Наконец, ещё один важный аспект выявился в требовании валидности критериальной базы, системы заданий, содержания и форм оценки как природе и содержанию музыкального искусства, так и характеру деятельности объекта и субъекта оценки (в наших условиях – ученика и учителя).

Концепция предлагаемого нами подхода основывается на следующих методологических положениях: непосредственным, прямым содержанием музыкального произведения является его эмоциональное содержание [8, с. 19]; внеэмоциональным путём нельзя постигнуть содержание музыкального произведения [8, с. 23]; в основе восприятия музыкального произведения лежит эмоциональное переживание его содержания, но само восприятие шире этого переживания. «В музыке мы через эмоцию познаём мир. Музыка есть эмоциональное познание» [8, с. 23]; истинное, полноценное восприятие музыкального произведения возможно только в контексте внемузыкальных средств познания. «Мир музыкальных образов не может быть до конца понят “сам из себя”» [8, с. 23];

В свете этих положений мы утверждаем: если нельзя внеэмоциональным путём постигнуть содержание музыкального произведения, то невозможно иным путём адекватно оценить и меру постижения учеником (исполнителем, слушателем) этого содержания.

Применительно к теории и практике педагогической оценки это означает, что информативно, объективно, полно и достоверно оценить качество, например, исполнительской интерпретации может только тот, кто сам способен к эмоциональному переживанию музыкального произведения, причём не всякому, а такому, которое адекватно его содержанию. Другими словами, исключить субъекта оценки (учителя, независимого эксперта, члена жюри и т. п.) из процесса оценивания результатов музыкально-исполнительской деятельности ученика, либо ограничить его роль каким бы то ни было образом принципиально невозможно. Объективность, информативность, достоверность и полнота оценки тем самым будут полностью зависеть от уровня музыкально-педагогической компетенции её субъекта, в нашем случае – учителя.

Следовательно, предлагаемая критериальная база оценивания будет валидна лишь в случае максимальной её корреляции с содержанием музыкального произведения и спецификой бытования музыки как особого вида искусства.

Обратившись к оценке результатов вокально-хоровой деятельности учащихся, прежде всего, отметим, что предлагаемая нами критериальная база во многом опирается на результаты теоретических исследований и практических разработок Ю.Б. Алиева и Е. В. Николаевой [1, с. 136 – 150].

Тем не менее, принципиальная новизна предлагаемого нами подхода заключается в оценке этой деятельности не по отдельным частным критериям, а по интегральному критерию, в роли которого выступает экспрессивно-интонационная образность исполнительской интерпретации. Интегральным показателем (характеристикой) этого критерия является мера (степень) соответствия экспрессивно-интонационной образности исполнения авторскому экспрессивно-интонационному образному строю произведения (авторскому замыслу), что может быть установлено лишь в процессе непосредственного слухового восприятия исполнительской интерпретации субъектом оценки (в условиях урока – учителем).

Введение данного критерия исходит из того факта, что авторская интонация, существующая идеально (в нотном тексте, сознании автора, исполнителя) реально может существовать и существует только в исполнительской интерпретации. В этом, кстати, объяснение той решающей роли, которую в воплощении авторского замысла играет мастерство исполнителя. «Ч т о определяет к а к, хотя в

конечном счете, как определяет что...», справедливо утверждает Г. Нейгауз [4, с. 11].

Оценка по предложенному критерию имеет, на наш взгляд, по крайней мере два существенных преимущества.

Во-первых, она не расчленяет процессуальную целостность художественного восприятия реципиента (субъекта оценки) на отдельные, формально-независимые от художественного целого элементы, а всемерно объединяет, «цементирует» её.

Во-вторых, она не противопоставляет друг другу характеров деятельности объекта (исполнителя-ученика, исполнителя-профессионала и др.) и субъекта оценки (учителя, члена жюри, рядового слушателя и т. п.).

Принципиально важным и новым является то, что качественное совершенство каждого из исполнительских средств выразительности, как частного показателя, не имеет для нас самостоятельного художественного значения. Приоритетное значение имеет их совокупность, оказывающая позитивное или негативное влияние на совершенство исполнительской интерпретации. Из этого с очевидностью следует, что подобная оценка является не суммой частных оценок, а их синтезом, обобщением, интегрированием, вследствие чего мы и назвали её *интегральной*.

Следовательно, *интегральная оценка* представляет собой процесс сравнительного целостного слухового анализа реальной и идеальной (эталонной) исполнительских интерпретаций, результатом которого является вывод о мере (степени) соответствия реальной исполнительской интерпретации авторской экспрессивно-образной интонации (авторскому замыслу).

Интегральный критерий есть совокупность средств содержательной выразительности музыкального языка: мелодии, гармонии, метроритма, темпа, динамики, тембра (регистра), лада (тональности), фактуры. Данная совокупность по существу и представляет собой одну из атрибутивных граней понятия интонация.

Интегральный показатель включает в себя исполнительские средства содержательной выразительности музыкальной речи: мелодическую интонацию, тембро-гармоническое и ладотональное развитие, фактурное голосоведение, агогику, артикуляцию (штрихи), нюансировку, фразировку, звукоизвлечение, дикцию, экспрессию, образную драматургию то есть, всё то, что в своей совокупности создаёт исполнительскую интерпретацию.

Под *эталонной интерпретацией* мы понимаем исполнительскую деятельность (существующую реально или идеально), ограниченную авторскими временными рамками, в процессе (и в результате) которой происходит воссоздание экспрессивно-образного содержания произведения, максимально адекватного авторскому замыслу.

Приведённое определение понятия «эталонная интерпретация» основывается на трактовке его содержания немецким дирижёром Вильгельмом Фуртвенглером [9, с. 158 – 159; с. 170 – 171]. Мысль великого музыканта заключается в том, что единственно верной (то есть эталонной – С.П.), по существу, может быть признана *только одна* интерпретация – та, которая звучала (или звучит) в сознании композитора-творца. Тем самым, множество существующих в настоящем (и возможных в будущем) интерпретаций обусловлено не столько желанием исполнителей «сыграть по-своему», сколько их стремлением проникнуть в экспрессивно-образную идею автора (В. Фуртвенглер называет её «духовно-несоизмеримой» сущностью произведения), существование которой только и делает возможным процесс *подлинно творческого сочинения* музыкального произведения, и *художественно ценной интерпретации*, воплощающей эту идею в *конкретной экспрессивно-образной интонации*. Сказанное, разумеется, относится, в первую очередь, к исполнителям-мастерам, однако именно такой подход к проблеме интерпретации в принципе представляется Ф. Фуртвенглеру единственно художественно-оправданным и полностью разделяется нами.

Из множества суждений великих музыкантов, подтверждающих мысль В. Фуртвенглера, приведём характерное высказывание Давида Ойстраха об исполнительском искусстве Джордже Энеску: «Ни на мгновение – ни в одном жесте, ни в одном нюансе – от игры несравненного артиста не возникало впечатления, что он хочет донести до слушателя с в о и качества исполнителя. Нет, его интерпретация была проникнута глубокой мудростью, говорившей о высочайших этических и музыкальных идеалах, о долгих поисках на пути к художественной правде...» [5, с. 6].

Д. Ойстраху как бы вторит Ф. Шаляпин: «Можно по-разному понимать, что такое красота. Каждый может иметь на этот счет особое мнение. Но о том, что такое правда чувства, спорить нельзя. Она очевидна и осязаема. Двух правд чувства не бывает. Единственно правильным путем к красоте я поэтому признал для себя – правду. *Nel vero e il bello* {Только правдивое – прекрасно} (ит.)» [10, с. 22].

Известные нам определения понятия «экспрессия» достаточно многочисленны, однако, различаются они лишь деталями [11]. Основываясь на свойственных им общих признаках, мы будем, в настоящем контексте, понимать под ЭКСПРЕССИЕЙ особо яркие, значительные, сильные, рельефные проявления чувств, эмоций, настроений, переживаний, мыслей человека, выраженные через интонацию и воссоздаваемую в исполнительской интерпретации.

Таким образом, предлагаемая интегральная оценка исполнительской деятельности школьников, основывается на том, что

представляет самое существо музыкально-исполнительского искусства – мере соответствия исполнительской интонационно-образной экспрессивности интерпретации авторской экспрессивно-образной интонации. Именно такую интегральную оценку мы и называем качественной.

Соответственно, нами выделяются следующие качественные градации (уровни) этой оценки, общей основой которых служит авторская интонационная экспрессия музыкального образа, воссоздаваемая, в большей или меньшей мере, в исполнительской интерпретации.

1. Образная интонационно-экспрессивная интерпретация (превосходный или образцовый художественный уровень) – исполнение, характеризующееся ярким, насыщенным эмоционально-интонационным строем, безупречной мелодической интонацией в органическом сочетании с рельефной, логичной образной драматургией, максимально соответствующей авторскому замыслу.

2. Интонационно-экспрессивная интерпретация (приемлемый или удовлетворительный художественный уровень) – исполнение, также характеризующееся чистотой мелодической интонации и ярким, насыщенным эмоционально-интонационным строем, который, однако, не всегда соответствует образной драматургии и в каких-то деталях может даже противоречить авторскому замыслу.

3. Интонационно-мелодическая интерпретация (эпизодически приемлемый или минимальный художественный уровень) – исполнение, в котором интонационная чистота мелодической линии как таковая явно превалирует над её эмоциональной выразительностью и образной драматургией, вследствие чего авторский образ практически не ощущается или ощущается лишь эпизодически (фрагментарно).

4. Интонационно-неопределённая интерпретация (неприемлемый или антихудожественный уровень) – исполнение, в котором мелодическая интонация узнаваема лишь эпизодически, фрагментарно (в пределе – почти неузнаваема), эмоционально маловыразительна (в пределе – невыразительна), а образная драматургия практически отсутствует.

5. Интонационно-неидентифицируемая интерпретация (нереализованный или художественно неопределяемый уровень) – исполнение, в котором мелодическая интонация почти неузнаваема (в пределе – неузнаваема или просто отсутствует), что делает оценку теоретически некорректной и практически неосуществимой, вследствие невразумительности исполнения.

Вопрос о форме, виде и способе оценки результатов вокально-исполнительской, равно как и иной деятельности учащихся на уроке музыки до сих пор остаётся дискуссионным.

На первый взгляд логичным и оправданным представляется оценивание результатов этой деятельности абсолютной количественной отметкой с помощью т. н. *шкалы соответствий*:

1. Превосходный или образцовый художественный уровень – 5 (отлично);
2. Приемлемый или удовлетворительный художественный уровень – 4 (хорошо);
3. Эпизодически приемлемый или минимальный художественный уровень – 3 (удовлетворительно);
4. Неприемлемый или антихудожественный уровень – 2 (неудовлетворительно);
5. Нереализованный или художественно неопределяемый уровень – 1 (абсолютно неудовлетворительно).

Всё же, несмотря на внешне заманчивые совпадения и кажущуюся простоту, существует ряд убедительных доводов против оценивания результатов вокально-хоровой деятельности учащихся абсолютной количественной отметкой, хотя бы и с применением шкалы соответствий. Доводы эти были подробно изложены нами в предыдущей статье [6, с.9 – 10].

В свете вышеизложенного, мы предлагаем следующую содержательную структуру оценки качества результатов вокально-исполнительской деятельности учащихся на уроке музыки:

1. Род оценки – экспертиза (качественная).
2. Вид оценки – экспертная дескриптивная (краткая или развёрнутая рецензия, характеристика в контексте интегральной оценки).
3. Форма оценки – оценочное суждение.
4. Содержание оценки – интегральный показатель (интегральная характеристика).
5. Основание оценки – интегральный критерий.
6. Способ оценки – устный (текущая аттестация) или письменный (промежуточная и итоговая аттестация).
7. Тип оценки – индивидуальная (сольная интерпретация) или коллективная (хоровая интерпретация). В последнем случае оценка, естественно, будет одинаковой для всех интерпретаторов. На возражения против «несправедливой уравниловки» (один старался больше, другой меньше, третий вовсе не старался и т. п.) можно ответить следующим образом:

- *во-первых*, если все стараются с разной мерой прилежания, то художественно полноценной интерпретации не получится;

- *во-вторых*, умение слышать одновременно не только всех, но и каждого является одним из обязательных компонентов вокально-хоровой компетенции педагога-музыканта.

Предложенная оценка представляется нам значимо более релевантной специфике музыкально-исполнительской деятельности школьников на уроке музыки, как на уроке искусства, чем традиционная пятибалльная отметка. С позиций полноты, достоверности, объективности и информативности её преимущества, думается, также очевидны.

Хотя современные нормативные документы государственной аттестации по-прежнему требуют выставления в классный журнал (государственный аттестат об общем образовании) количественной отметки по любым предметам, по отношению к музыке подобное положение представляется нам вынужденным компромиссом. Думается, что в обозначенном нами направлении данный компромисс вполне разрешим по существу.

С предлагаемых позиций шкала оценок должна быть **трёхуровневой (но не трёхбалльной!)**, а оценка в классном журнале за вокально-хоровую исполнительскую деятельность (в государственном аттестате – в случае углублённого изучения, например, предметов «хор академический» и/или «фольклор») могла бы иметь следующий вид:

- 1.О – образцовый художественный уровень.
- 2.У – удовлетворительный художественный уровень.
- 3.М – минимальный художественный уровень.

Каждая оценка должна быть обоснована оценочным суждением в виде краткой или развёрнутой рецензии (характеристики) и зафиксирована в специальном приложении к классному журналу (государственному аттестату).

Учитывая вышеизложенное, крайне нежелательно появление в классном журнале, тем более в государственном аттестате оценки третьего уровня.

Оценки четвёртого и пятого уровней, как уже было сказано, существуют **только как информативно-аналитический материал для учителя** и в классный журнал не выставляются.

- 4.А – антихудожественный уровень.
- 5.Н – нереализованный художественный уровень.

В контексте нашего исследования нельзя не упомянуть об одном из распространённых с недавнего времени видов музыкально-исполнительской деятельности школьников: *музицировании на элементарных музыкальных инструментах и сочинении музыки (вокальной и/или инструментальной импровизация)*. Рассматривая проблему оценки этого вида деятельности, следует признать крайнюю затруднительность (по крайней мере, на современном этапе) оценки её результативности и качества даже в форме оценочного суждения, не говоря уже о числовой оценке любого вида.

Тому есть несколько причин.

Методика обучения музыкальной импровизации пока ещё находится в стадии разработки, в связи с чем содержание, цели и задачи этой деятельности, а также её критериальная оценочная база, не определены. На сегодняшний день наиболее перспективным представляется понимание сущности импровизации на уроке музыки как *«сочинение сочиненного»* (В. О. Усачёва) на материале музыкального фольклора.

Музицирование же на элементарных инструментах выполняет пока что чисто прикладную, отчасти даже развлекательно-игровую функцию и не может считаться самостоятельным художественно-значимым компонентом музыкально-исполнительской деятельности, особенно в условиях классно-урочного процесса.

Мы полагаем, что в этих случаях целесообразнее всего пользоваться т. н. *парциальными (частичными) оценками*, не требующими подчас даже вербализации (одобрительный взгляд, поощрительный жест, похвальное слово и т. п.).

Вообще надо заметить, что числовые (балльные) оценки как количественные, так и порядковые наиболее эффективны при оценивании заданий, результаты которых имеют **значимый уровень формализации**. Под этим понимается, что **ответы учащихся детерминируются однозначно** (да – нет, правильно – неправильно), **а в случае возможности многозначного ответа, каждое его значение может быть отдельно детерминировано** (однозначно определено).

С этой точки зрения преимущественной областью применения названных оценок будет **слушательская деятельность** школьников.

Но и в названной сфере деятельности, как нам представляется, следует всё же применять иные оценочные шкалы (например, относительную количественную или порядковую знаковую), а не пятибалльную отметку.

Оценивая качественную результативность этой деятельности необходимо иметь в виду, что деятельность ученика-слушателя протекает в существенно различных, хотя и взаимосвязанных, сферах восприятия.

Во-первых, это восприятие разнообразных *сведений о музыке*: музыковедческих, теоретических, исторических и т. п. Знание этих сведений, безусловно, необходимо, так как они представляют собой различные грани бытования музыки и, так или иначе, способствуют её пониманию. Тем не менее, само по себе знание этих сведений, даже безупречное, ещё не свидетельствует об истинном понимании слушателем содержания музыкального образа произведения.

«Значение музыкального образа вырастает из его эмоциональной выразительности. Конечно, можно угадывать “значение” музыкальных образов чисто рассудочным путём, никак не

почувствовав их выразительности, или можно узнать об этом “значении” из книг и потом при слушании вещи применять эти знания, не нуждаясь для этого ни в каком прочувствовании самой музыки, но такого рода переживание значения вовсе не является “музыкальным переживанием”. Музыка здесь не при чём» [8, с.15].

Во-вторых, это восприятие *музыки как таковой*, то есть непосредственное слуховое восприятие интонационно-образного строя произведения. Сущностью этого психологического процесса, содержание и внутренний механизм которого нам пока неизвестны, является (во всяком случае, должно являться) психоэмоциональное переживание, вызванное экспрессией музыкальной интонации и более или менее соответствующее содержанию этой экспрессии.

Однако, и здесь вполне возможна ситуация, когда отличное слуховое восприятие музыкальной ткани произведения в сочетании с прекрасной слуховой памятью не ведут к истинному пониманию музыкального произведения, к эмоциональному переживанию его музыкального содержания. «Тончайшее различие отдельных сторон звуковой ткани нельзя ещё назвать музыкальным восприятием, если оно есть только различие звуковых комплексов, а не их выразительного значения» [8, с.37]. Далее, Б.М. Теплов приводит яркий пример подобного рода восприятия, ссылаясь на образ одного из персонажей книги Стендаля «Жизнь Россини»: этот человек «...отличается безукоризненным абсолютным слухом», «...такт за тактом называет ноты...», издаваемые шарманкой, «...тотчас же указывает малейшую ошибку, допущенную большим оркестром; он называет фальшивую ноту и виновный в этом инструмент...записывает арию, которую только что пропели точно так же, как ребёнок пишет басню Лафонтена, если какой-нибудь друг семьи попросит его об этом, желая испытать его знания» [8, с.38]. Тем не менее, этот человек совершенно не воспринимает выразительного значения музыки. «Трудно, я думаю, найти ухо более восприимчивое к звукам и в то же время более нечувствительное к прелести, которую они могут обладать...Звуки для него только шум; музыка – язык прекрасно слышимый им, но не имеющий никакого смысла...Мне кажется, что музыка не доставляет ему никакого удовольствия, кроме того, что даёт упражнение его таланту определения звуков; это искусство не говорит решительно ничего его душе» [8, с.38].

Так как, и в первом и втором случае, процесс восприятия лишён каких бы то ни было признаков внешней деятельности, оценить его истинность и полноценность мы можем оценить только косвенно, опосредованно, когда результаты названного процесса начинают проявляться у школьника на уровне предметно-понятийного высказывания (в условиях урока, преимущественно, вербального, реже – иллюстративно-изобразительного).

Качество заданий (преимущественно, письменных) для проверки уровня слушательской деятельности школьников должно отвечать определённым требованиям, важнейшие из которых также были изложены нами в предыдущей статье [6, с.14]

В первом случае, для проверки уровня восприятия сведений о музыке целесообразнее всего использовать так называемые *закрытые задания*, под которыми понимаются *задания с однозначно интерпретируемыми ответами*. В качестве наиболее распространенных типов таких заданий можно назвать *задания с выборочным ответом, задания с выборочно-конструируемым ответом и задания на определение соответствия/несоответствия*.

Задания данного типа преимущественно используются для проверки освоения изученного материала на уровне *идентификации (узнавания), классификации, селекции (выбора) и корреляции (соответствия)*. Очевидно, что в подобных проверочных заданиях превалирует репродуктивное мышление.

В качестве примера приведём закрытое задание с эталоном выборочно-конструируемого ответа для учащихся 4 класса (1 четверть, урок №7, Тема «Приют, сияньем муз одетый...») [7, с.22]

Тема

ПРИЮТ, СИЯНЬЕМ МУЗ ОДЕТЫЙ

Задание 1. Прочтите текст, выберите и вставьте пропущенные слова.

Романсом называют сольную (1) песню, исполняемую с инструментальным (2) сопровождением (аккомпанементом). Первоначально словом романс называлась песня, исполняемая на романском, то есть на испанском (3) языке.

В старину романсы пели под аккомпанемент гитары, лютни, клавесина (4), позднее – в сопровождении фортепиано (5).

В романсах, прежде всего, глубоко и полно раскрываются чувства и переживания человека (6).

Такие произведения мы называем лирическими (7)

Иногда романсом называют и инструментальную пьесу с выразительной, песенной, певучей, задумчивой (8) мелодией.

1 – *сольную, ансамблевую, хоровую*

2 – *вокальным, инструментальным, танцевальным*

3 – *французском, испанском, итальянском*

4 – а) *гитары, лютни, клавесина,*
б) *флейты, гуслей, балалайки*

5 – *органа, фортепиано, баяна, аккордеона*

6 – а) *картины и явления природы;*
б) *чувства и переживания человека;*
в) *исторические события и личности.*

7 – лирическими, драматическими, комическими

8 – а) песенной, певучей, задумчивой;

б) танцевальной, игривой, увлекательной;

в) маршевой, энергичной, бодрой.

Оценивается данное задание по относительной балльной количественной шкале с применением оценки дихотомического типа (1 – правильный выбор, 0 – неправильный выбор).

Максимально возможная оценка – 8 баллов. Качество выполнения задания тем выше, чем ближе полученная учеником оценка к максимально возможной.

Этот же тип заданий целесообразно использовать и во втором случае, в процессе непосредственного слухового восприятия музыки, для проверки уровня слуховой памяти ученика.

Приведём пример подобного задания с эталоном ответа для учащихся 6 класса (2 четверть, Урок №1, Тема «Образы русской народной и духовной музыки. Народное искусство Древней Руси») [7, с.46 – 47, 53]. Задания подобного рода получили название «звучащий тест» (введены в педагогическую теорию и практику Ю.Б Алиевым).

Тема

ОБРАЗЫ РУССКОЙ НАРОДНОЙ И ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ

Народное искусство Древней Руси

Задание. Определи, в какой последовательности звучат отрывки из произведений русских композиторов-классиков, воплощающих образы плясовых песен и наигрышей, скоморохов, Баяна, Садко, интонации русских народных песен.

Выбери правильные ответы и впиши их в таблицу.

Композиторы: М. Глинка, П. Чайковский, Н. Римский-Корсаков.

Названия и жанры произведений: Симфония №4, Опера «Садко», Опера «Снегурочка», Опера «Руслан и Людмила», Концерт №1 для фортепиано с оркестром.

Образы и напевы: Баян, Садко, «Веснянка», «Во поле берёза стояла», скоморохи, плясовые песни и наигрыши.

№ п/п	Образы и напевы	Названия и жанры произведений	Композиторы
1.	Садко	Опера «Садко»	Н. Римский-Корсаков
2.	«Веснянка»	Концерт №1 для фп. с орк.	П. Чайковский
3.	Баян	Опера «Руслан и Людмила»	М. Глинка
4.	Скоморохи	Опера «Снегурочка»	Н. Римский-Корсаков
5.	«Во поле берёза стояла»	Симфония №4	П. Чайковский

Оценивается данное задание, аналогично вышеприведённому примеру, по относительной балльной количественной шкале с применением оценки дихотомического типа (1 – правильный выбор, 0 – неправильный выбор).

Максимально возможная оценка – 15 баллов. Качество выполнения задания тем выше, чем ближе полученная учеником оценка к максимально возможной.

Критериальная база оценки заданий приведённого типа основывается на *аналитическом подходе*, заключающемся в том, что ответ ученика структурируется на содержательно значимые элементы и определяется количеством таких элементов в ответе. Каждый такой элемент оценивается отдельно, а итоговая оценка представляет собой сумму оценок каждого из них.

Критерием итоговой оценки является однозначное соответствие ответа ученика эталону, а показателем (характеристикой) – суммарное количество правильных ответов.

Приведённые данные позволяют нам квалифицировать оценку данного рода заданий как АНАЛИТИЧЕСКУЮ, основанием которой служит *аналитический критерий*, а содержанием – *аналитический показатель*.

Содержательная структура оценки качества результатов слушательской деятельности учащихся в этом случае будет выглядеть следующим образом:

1. Род оценки – диагностика (количественная).
2. Вид оценки – относительная количественная (балльная).
3. Форма оценки – отметка (балльная).
4. Содержание оценки – аналитический показатель (количество правильных ответов).
5. Основание оценки – аналитический критерий (однозначное соответствие эталону).
6. Способ оценки – письменный (текущая, промежуточная и итоговая аттестация).
7. Тип оценки – индивидуальная.

Из сказанного с очевидностью следует, что задания закрытого типа оцениваются с большей, по сравнению с открытыми заданиями, точностью и объективностью (в смысле независимости от мнения субъекта оценки, то есть учителя). Сам процесс оценивания таких заданий достаточно прост и его результаты наилучшим образом подходят для статистической обработки. При оценке этих заданий применяется дихотомическая модель (1 – правильно, 0 – неправильно), а «вес» каждого элемента задания приравнивается единице [2, с.62]

В *открытых* заданиях ответ интерпретируется либо *определённо-многозначно*, либо *неопределённо-многозначно*. В первом случае предполагается количественная ограниченность и строгая определённость каждого из возможных значений ответа. Во втором случае значение каждого варианта ответа также определено, но количество их практически неограниченно. Так, хотя и невозможно однозначно определить стилевую принадлежность творчества Л. Бетховена, вариантов здесь только два – Венская классическая школа и Романтизм. А вот вопрос о том, что такое музыка, которая «сама идёт к нам», и музыка, которая требует, чтобы «мы сами шли к ней», предполагает весьма широкий спектр возможных ответов. Типичными для заданий этой группы являются *задания со свободным кратким ответом и свободным полным ответом*.

Открытые задания со свободным кратким ответом используются для оценки умений не только репродуцировать (воспроизводить), но и самостоятельно применять полученные знания, а также для оценки степени понимания усвоенного материала. Ответ формулируется учащимися самостоятельно.

Открытые задания со свободным полным ответом предназначены для оценки знаний, умений и навыков, характеризующих учебно-познавательную деятельность учащихся как таковую. Они предоставляют возможность не только определить результативность учебных достижений учащихся, но и установить способы решения задачи, выявить этапы мыслительного процесса, обнаружить типичные ошибки и т. д.

В разработке же критериальной базы оценки результатов открытых заданий со свободным полным ответом наиболее предпочтителен *интегральный подход*, заключающийся в оценке ответа в целом, без разделения его на содержательно значимые элементы, с точки зрения полноты и правильности [2, с.62]

По существу ответы в заданиях данного рода тоже представляет собой ИНТЕРПРЕТАЦИЮ, только не образно-интонационную, а образно-понятийную. Интегральная оценка, интегральный критерий, равно как и интегральный показатель, применимы и в этом случае, однако смысл их будет несколько иным.

Интегральная оценка будет представлять собой процесс сравнительного целостного образно-понятийного анализа ситуативной (ученической) и эталонной (педагогической) интерпретаций, результатом которого является вывод о мере (степени) соответствия понимания музыкального содержания учеником пониманию педагога.

Интегральный критерий будет представлять собой совокупность средств образно-художественной выразительности вербального языка: лексических, фонетических, морфологических, синтаксических

и т. д. Данная совокупность по существу и представляет собой одну из атрибутивных граней понятия художественная выразительность.

Интегральный показатель будет включать в себя средства содержательной выразительности вербальной речи: сравнение, олицетворение, эпитеты и т. д., то есть, всё то, что в своей совокупности создаёт образно-ассоциативное содержание мысли.

Под *эталонной интерпретацией* мы будем теперь понимать трактовку жизненно-художественного содержания музыкального произведения, созданную субъектом оценки (в условиях урока – учителем). Обоснование подобного понимания эталонной интерпретации дано нами как в настоящей, так и в предыдущей статье [6, с.11].

Соответственно, качественные градации (уровни) интегральной оценки восприятия слушателем содержания музыкального произведения будут иметь следующее смысловое значение.

1. Образная интонационно-экспрессивная интерпретация (превосходный или образцовый художественный уровень) – трактовка, характеризующаяся богатством и широтой жизненно-художественных ассоциаций, яркой образно-выразительной речью в органической связи с интонационной экспрессией и логикой драматургии музыкального образа, максимально соответствующая эталонной педагогической трактовке.

2. Интонационно-экспрессивная интерпретация (приемлемый или удовлетворительный художественный уровень) – трактовка, также характеризующаяся богатством и широтой жизненно-художественных ассоциаций, яркой образно-выразительной речью, которая, однако, не всегда органически связана с интонационной экспрессией и логикой драматургии музыкального образа, и в каких-то деталях может даже противоречить эталонной педагогической трактовке.

3. Интонационно-мелодическая интерпретация (эпизодически приемлемый или минимальный художественный уровень) – трактовка, в которой внимание направлено, преимущественно, на изложение выразительных качеств мелодической линии как таковой, что явно превалирует над жизненно-художественной выразительностью и образной драматургией произведения в целом, вследствие чего само содержание произведения практически не выявляется или выявляется лишь эпизодически (фрагментарно).

4. Интонационно-неопределённая интерпретация (неприемлемый или антихудожественный уровень) – трактовка, в которой жизненно-художественное содержание произведения выявляется лишь эпизодически, фрагментарно (в пределе – почти не выявляется), маловыразительно в образно-художественном плане (в пределе – невыразительно), а понимание образной драматургии практически отсутствует.

5.Интонационно-неидентифицируемая интерпретация (нереализованный или художественно неопределяемый уровень) – трактовка, в которой жизненно-художественное содержание произведения почти не выявлено (в пределе – не выявлено или просто отсутствует), что делает оценку теоретически некорректной и практически неосуществимой, вследствие невразумительности трактовки.

Содержательная структура оценки качества результатов слушательской деятельности учащихся будет почти аналогична музыкально-исполнительской:

1.Род оценки – экспертиза (качественная).

2.Вид оценки – экспертная дескриптивная (краткая или развёрнутая рецензия, характеристика в контексте интегральной оценки).

3.Форма оценки – оценочное суждение.

4. Содержание оценки – интегральный показатель (интегральная характеристика).

5. Основание оценки – интегральный критерий.

6.Способ оценки – преимущественно письменный (текущая, промежуточная и итоговая аттестация).

7.Тип оценки – преимущественно индивидуальная.

Вновь подчеркнём, что выставляя оценку в классный журнал, следует иметь в виду все ограничения, изложенные нами выше применительно к оценке музыкально-исполнительской деятельности.

Обобщая всё вышеизложенное можно сделать следующие выводы:

1.Предлагаемая нами альтернативная модель оценки результатов деятельности учащихся на уроке музыки в общеобразовательной школе представляет собой двухуровневый комплекс, структурообразующей основой которого является определённое жизненное содержание, воплощаемое композитором в идеальной форме экспрессивно-образной музыкальной интонации и выражаемое исполнителем в реально звучащей форме интонационно-экспрессивной интерпретации.

2.Один из уровней представляет собой аналитическую оценку, другой – интегральную оценку, причём оба эти уровня взаимозависимы, взаимосвязаны. Вновь процитируем Б.М. Теплова: «Музыкальное переживание по самому существу своему эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путём нельзя понять содержание музыки...Но нельзя упускать из вида и другую сторону дела. Чтобы эмоционально пережить музыку, нужно прежде всего воспринять самую звуковую ткань. Пусть человек эмоционально реагирует на музыку, но если он может лишь очень немного различить, дифференцировать, “расслышать” в музыкальной

ткани, то, естественно, что до него дойдёт незначительная часть выразительного содержания музыки...Тончайшее различие отдельных сторон звуковой ткани ещё нельзя назвать музыкальным восприятием...С другой стороны, эмоциональное переживание только тогда будет музыкальным, когда оно является переживанием выразительного значения музыкальных образов, а не просто эмоцией во время музыки» [8, с.37].

3.Предложенная альтернативная модель представляется более валидной как природе и содержанию музыкального искусства, так и характеру деятельности объекта и субъекта оценки (в условиях урока – ученика и учителя) по сравнению с традиционной.

4.Содержательная структура данной модели существенно более релевантна специфике деятельности объекта и субъекта оценки, чем традиционная пятибалльная. Это означает, что информация, полученная в результате её применения, характеризуется значимо более высоким уровнем достоверности, полноты и объективности.

Литература

1. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 136 – 150.

2.Ю. Ф. Гущин, Г. С. Ковалева и др. «Российский и зарубежный опыт построения систем образовательного тестирования». М., 2000.

3.Кабалевский Д.Б. «О педагогических оценках на уроке музыки». Журнал «Искусство в школе» №4. – М.: 1994. – С.3 – 15.

4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988.

5. Ойстрах Д.Ф. Предисловие к циклу статей Дж. Энеску «Из воспоминаний». Эдельман Г. (сост. и ред. переводов). В сб.: Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып. 2. – М.: Музыка, 1966. – С. 5 – 9.

6. Поволоцкий С.Я. Новые подходы к оценке результатов деятельности учащихся на уроке музыки в общеобразовательной школе. В сб.: Современное социально-гуманитарное знание в России и за рубежом. //Материалы третьей международной научно-практической конференции. 28 октября 2013 г. В 5 томах//. Том 2. Книга 2. Педагогика. – Пермь, 2013. – С. 3 – 18.

7. Сергеева Г.П., Критская Е.Д. Программа «Музыка». //1 – 7 классы//. В сб. «Программы общеобразовательных учреждений». – М.: Просвещение, 2007. – С. 15 – 16; 22; 45 – 47; 53.

8. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М. – Л.: АПН РСФСР, 1947.

9. Фуртвенглер В. Статьи. Беседы. Из записных книжек. Г. Эдельман (сост. и ред. переводов). В сб.: Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып. 2. – М.: Музыка, 1966. – С.146 – 186.

10. Шаляпин Ф.И. Маска и душа. //Часть II. У Лукоморья дуб зелёный. Разд.

22.//. http://az.lib.ru/s/shaljapin_f_i/text_0040.shtml.

11.Словари и энциклопедии на Академике.

<http://dic.academic.ru/searchall.php?stype=0&SWord=%D0%AD%D0%9A%D0%A1%D0%9F%D0%A0%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%98%D0%AF>

ЕГОРОВА И.А.

Музыкальный руководитель.

Государственное Бюджетное Образовательное Учреждение г. Москвы, Средняя Общеобразовательная Школа № 64 (дошкольное отделение детский сад №445), Западного Административного округа города Москвы, Россия.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ КО ДНЮ КОСМОНАВТИКИ «ШАР ЗЕМНОЙ, МЫ ВЗЛЕТАЕМ НАД ТОБОЙ»

Программное содержание: Развивать воображение, учить детей проявлять творчество в танце и в игре, дать знания о Земле, космосе, планетах, пополнять словарный запас.

Ход занятия:

Дети входят в зал под марш и останавливаются у стульчиков.

Муз.рук.

Здравствуйте, ребята! Сегодня у нас необычное занятие. Сегодня наше занятие посвящено 12 апреля. А вы знаете, что это за праздник ? *(ответы детей)*

Слово «космос» пришло к нам от древних греков. У них это слово обозначало «мир». Космос – то же самое, что и Вселенная. Это пространство, которое мы видим вокруг нашей Земли, со всеми находящимися в нем небесными телами, разными частицами и излучением. Стройная система планет, которая вращается вокруг Солнца, кометы, метеориты – все это космос. И я предлагаю отправиться вам в космическое путешествие. А на чем вы узнаете, если отгадаете загадку.

До луны не может птица
Долететь и прилуниться,
Но зато умеет это
Делать быстрая... *(ракета)*.
Для полета на планеты
Нужны отличные ракеты.
Предлагаю поиграть-

Ракету быстро собирать!

Проводится игра «Собери ракету» Из картонных частей дети собирают ракету.

М.Р.

Итак, ракета у нас готова. Но чего-то не хватает.

У ракеты есть водитель,

Невесомости любитель.

По-английски астронавт,

А по-русски... (космонавт).

Исполняют песню «Юные космонавты»

Чтобы стать лётчиком или космонавтом нужно много тренироваться, быть внимательным, уметь слушать и точно выполнять задания. А что вы знаете о космосе, ребята? Как называется планета, на которой мы живём? Какие ещё планеты вы знаете? Кто первым полетел в космос? Как его зовут? *Ответы детей.* Да, его зовут Юрий Гагарин.

Нам надо выбрать командира, для этого давайте посчитаемся.

«Астрономическая считалка»

На Луне жил звездочет,

Он планетам вел подсчет.

Меркурий – раз, Венера – два-с,

Три – Земля, четыре – Марс.

Пять – Юпитер, шесть – Сатурн,

Семь – Уран, восьмой – Нептун,

А за ним уж, потом,

Девять – дальше всех – Плутон.

Ребенок-командир раздает билеты. Дети проходят под музыку марша друг за другом в «двери» и садятся на стульчики.

Мы построили ракету - Корабля быстрее нету. Приглашаю всех в полёт На Луну! Ракета ждёт!

Муз.рук. Все готово? Билеты на космический корабль все приобрели? Значит можно отправляться! Даю команду на взлет 5,4,3,2,1 Пуск! (*звучит космическая музыка*) мы уже в полете! Наше космическое путешествие началось! *Выключается свет, на экране демонстрируются слайды «Космос».* Велика планета Земля, почти такая же - Венера, крупные планеты Юпитер, Сатурн, Уран. Но солнце по сравнению с ними - гигант! Внутри же нашей звездной галактики и солнце-всего лишь маленькая звездочка. А кроме нашей галактики, известны еще сотни тысяч других. И все они-только крохотные островки в громадном океане, имя которому – Вселенная. Размеры ее невозможно представить, потому что ни конца ни края у нее нет. И, может быть, где-то, на неизвестных нам планетах, есть другие разумные существа.

Мы приближаемся к Луне- родине Лунтика. Всем приготовиться к посадке.

Выходит Лунтик.

Лунтик : Как я рад! как я рад!

В гости прилетел детсад!

Вам дарю луны кусочек:

Позолоченый рожочек.

Игра «Позолоченный рожок»

М.Р.

Лунтик, а у тебя есть друзья на Луне.

Лунтик : Конечно. Все звездочки и роботы мои друзья.

А вот и они.

Упражнение « Роботы и звездочки»

М.Р.

Пора нам с Лунтиком прощаться и на Землю возвращаться!

Лунтик:

До свидания! (*уходит*)

М.Р.

Прошу занять места в космическом корабле! Возвращаемся домой! (*Звучит «космическая» музыка*) Ребята, вам понравилось наше необычное путешествие?

Подведение итогов.

Под музыку дети покидают музыкальный зал.

ДЕГТЯРЕВА М.В.

воспитатель

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного
учреждения «Детский сад №317»,
г.Пермь, Россия

ОБУЧЕНИЕ ДИЗАЙНУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*«Творчество – это не удел
только гениев, создавших
великие художественные
произведения. Творчество
существует везде, где человек
воображает, комбинирует
создает что-либо новое»
Л.С.Выготский.*

На сегодняшний день активно обращается внимание на новое направление художественного воспитания детей дошкольного возраста – детский дизайн, который представляет огромный потенциал и большие возможности для развития творческих способностей, фантазии и воображения.

Рисование карандашами и красками, цветная аппликация, лепка и конструирование из разных материалов являются доступными средствами приобщения ребенка к изобразительной деятельности.

Мы поставили перед собой задачу изучить понятие «детского дизайна», выделить его типы.

Дизайн – творческая деятельность, направленная на разработку и создание объектов материальной и духовной культуры, формирующих комфортную среду существования человека. В трудах профессора Н.В.Воронова [1, с.], которого можно считать одним из основоположников отечественного дизайна, указывается три основных параметра создаваемого объекта, которым он должен обладать [3, с.9]:

1. Функциональная целесообразность;
2. Эстетическая ценность;
3. Инновационность объекта.

Развивая представление о дизайне, следует подчеркнуть, что помимо трех основных параметров, отмеченных Н.В.Вороновым существует ряд других, определяющих ценность объекта. К ним можно отнести [3, с.10]:

- Эргономичность;
- Уровень аккомодации в системе других объектов;
- Безопасность;

- Материалоемкость;
- Экономичность.

Анализируя продукт, созданный «маленьким дизайнером» следует отметить две основные составляющие дизайна изделия: творческую и техническую. Под творческой составляющей обычно понимают художественный замысел автора, способ его реализации, форму, цвет, пропорции объекта, его композиционные особенности, степень адаптации в окружающей среде, исторический замысел автора и др. можно считать, что творческая составляющая является ведущей в процессе дизайна. Вместе с тем создание дизайнерского продукта невозможно без учета технической составляющей, включающей в первую очередь материалы изделия, комплекс его технических и эстетических свойств, трансформацию этих свойств и качеств во времени, а также комплекс технологических процессов, используемых в процессе подготовки изделия.

Элементарные поделки ребенка можно рассматривать как его проектную деятельность, поскольку уже в несложных аранжировках он планирует определенный результат. Ребенок знакомится с разными художественными приемами и поделочными материалами, с доступными способами изготовления и украшения своих изделий: скручиванием, вырезанием, сгибанием, обрыванием, соединением, склеиванием и др. [5, с.66].

Детский дизайн ориентирован на выполнение задач в области художественного-эстетического образования дошкольника. Потребность ребенка в практической деятельности помогает педагогу направить его усилия на полезные занятия детским дизайном. Дети моделируют украшения и сувениры, мастерят костюмы и декорации к своим спектаклям, мастерят одежду для кукол, обустраивают игровые домики и комнаты. Детский дизайн – деятельность сходная с рукоделием, поэтому ее называют дизайн-рукоделием в таких странах как США, Франция, Япония, Италия. В содержание «детский дизайн» Г.Н.Пантелеев включает понятие «дизайн-рукоделие» и «дизайн-проект». Дизайн-рукоделием можно назвать небольшие украшения, аранжировки, выполняемые детьми самостоятельно и одномоментно. Дизайн-проект предусматривает более сложный, длительный и коллективный характер деятельности (декоративно-пространственный, архитектурно-художественный дизайн, моделирование одежды) [4, с.].

Изучение детского дизайна и внедрение этого направления в практику дошкольных учреждений занимались отдельные педагоги, такие как Пантелеев Г.Н., Кузнецова О.В., Ярыгина А., Валкулина Е.А., Широкова С., представивших свои мысли в небольших статьях некоторых периодических изданий.

Цель нашей работы является определение возможности обучения детей старшего дошкольного возраста элементам дизайна с целью развития детского творчества.

Задачи нашего исследования:

1. Выявить сущность понятия «детское изобразительное творчество» и раскрыть его виды и условия развития.
2. Изучить понятие «детский дизайн», выделить его виды.
3. Раскрыть возможность обучения детей старшего дошкольного возраста элементам дизайна с условием развития творчества.
4. Разработать программу по обучению детей элементам дизайна, направленной на развитие детского творчества.

Обучение детей старшего дошкольного возраста элементам дизайна будет эффективным при условии соблюдения следующих требований [5, с.68]:

- Цикл занятий должен строиться последовательно и включать в себя разные виды дизайн-деятельности, такие как: графический дизайн, фитодизайн, аранжировки, моделирование одежды, декоративно-пространственный дизайн.
- Донесение до детей смысла и значения дизайн-деятельности, ее практической направленности.
- Практическое использование продуктов детской дизайн-деятельности в детском саду.
- Организация взаимодействия ДОО с семьей (задания на дом, консультации для родителей)
- Наличие необходимого материального оснащения занятий по детскому дизайну (бумага разной фактуры, ткани, краски, карандаши, мелки, бросовый материал, картон пр.)

Объект изучения: развитие детского изобразительного творчества.

Предмет изучения: обучение элементам дизайна детей старшего дошкольного возраста как условие развития изобразительного творчества.

Методы:

- Изучение и анализ психолого-педагогической литературы;
- Беседа с детьми;
- Изучение продуктов детской деятельности;
- Психолого-педагогический эксперимент.

Таким образом, в заключение, необходимо отметить, что дизайн как вид целенаправленной созидательной творческой деятельности обладает тремя главными особенностями:

1. Способствует всестороннему развитию детей дошкольного возраста путем создания новых и совершенствованием известных рукотворных объектов.
2. Способствует формированию творческих составляющих личности ребенка-дошкольника, его целенаправленной деятельности.

Литература

1. Воронов Н.В. Суть дизайна: 56 тезисов русской версии понимания дизайна. М.: Грань, 2002.
2. Воронов Н.В. Российский дизайн. Очерки истории отечественного дизайна. Т.1-2. М.: Союз дизайнеров России, 2001.
3. Куманин В.И., Лобацкая Р.М. и др. Дизайн. История, современность, перспективы / под ред. Голусятникова И.В. М.: Мир энциклопедий Аванта+; Астрель, 2011.
4. Пантелеев Г.Н. Детский дизайн. М.: Карапуз-дидактика, 2006.
5. Ярыгина А. Дети и дизайн: фитодизайн, флористика, аранжировки из природных материалов // Дошкольное воспитание. - 2006. – №2. – С.65–71.

ЗАКОЛОДКИНА А.Б.,

методист, учитель-дефектолог,

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка-детский сад №178»,
г. Пермь, Россия

ПОДГОТОВКА ДОШКОЛЬНИКОВ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ К ОБЩЕНИЮ СО СОВЕРСТНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

На фоне глубоких социально-экономических изменений в развитии общества происходят серьезные перемены в системе образования: в осмыслении его целей, содержания, методов вследствие наметившейся тенденции в направлении к гуманистическому, личностно-ориентированному обучению и воспитанию. В сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) формируется новый социальный заказ на инклюзивное образование ребенка. Инклюзивное образование – это

форма обучения, при которой ребенок с ОВЗ посещают те же образовательные учреждения, что и его нормально развивающиеся сверстники; имеет индивидуальные, соответствующие его потребностям и возможностям учебные цели и обеспечивается необходимой поддержкой специалистов.

В соответствии с последней редакцией Закона «Об образовании» появился новый тип образовательной организации – комбинированный детский сад, который должен стать основным учебным заведением для детей с ОВЗ. Каждое подобное учебное заведение должно специализироваться на интегрированном обучении детей с определенным нарушением в развитии. В нем могут создаваться обычные, специальные и смешанные группы, позволяющие каждому ребенку получать ту «долю» интеграции, которая ему полезна и доступна на данном этапе его развития.

Актуальной проблемой отечественной коррекционной педагогики продолжает оставаться создание комплексной системы психолого-педагогического сопровождения детей с аутизмом. Вариативность аутистических проявлений в детском возрасте от легких до тяжелых форм создает особые трудности в построении системы помощи данной категории детей. Аутизм представляет собой сложную многокомпонентную проблему для специалистов разного профиля: педагогов, психологов, врачей, генетиков, социальных работников.

Несмотря на отсутствие однозначного объяснения этиопатогенеза этого расстройства, в клинико-психологической структуре нарушений при аутизме можно выделить ряд основных составляющих, которые необходимо учитывать при организации коррекционной работы:

- ✓ нарушения социального взаимодействия;
- ✓ нарушения социальной коммуникации;
- ✓ нарушения воображения и символической игры.

Проявления речевых нарушений при аутизме разнообразны по характеру, динамике и в большинстве случаев отражают специфику аутизма, а именно: несформированность коммуникативного поведения. Независимо от срока появления речи и уровня ее развития, ребенок с аутизмом не использует речь как средство общения. В то же время, у него может развиваться экспрессивная речь, в которой наблюдаются эхолалии, искаженное интонирование, нарушения голоса, инверсия местоимений. Речевые проблемы проявляются в диапазоне от мутизма до нарушений коммуникативной функции формально сохранной речи с большим словарным запасом и развернутыми высказываниями.

Логопедическая работа по развитию понимания речи при раннем детском аутизме имеет свою специфику и отличается от тех приемов,

которые используются в работе с детьми с сенсорной алалией или умственной отсталостью.

У аутичного ребенка восприятие речи, соотнесение звука, слова с объектом, понимание смысла сказанного и происходящего вокруг может быть не нарушено. Это подтверждается возможностью редкого, но адекватного смыслового комментария ситуации; воспоминаниями людей с аутизмом о событиях многолетней давности; частой адекватной реакцией ребенка на эмоциональный комментарий его действий. Непроизвольные реакции ребенка свидетельствуют о том, что он способен понимать речь и происходящее вокруг в том случае, если это попало в зону его произвольного внимания. Предположительно, основная трудность аутичного ребенка лежит не в области понимания речи. А в сфере произвольности: произвольной организации своего внимания и поведения в соответствии с тем, что он слышит, произвольной организации собственной речевой реакции.

Педагог, участвующий в психолого-педагогическом сопровождении ребенка с аутизмом, должен научиться осуществлять эмоционально-смысловой комментарий как необходимый элемент занятий. Это единственный адекватный путь, чтобы добиться включенности ребенка в реальность, осознания происходящего вокруг, понимания им речи. Эмоционально-смысловой комментарий должен быть привязан к опыту ребенка, вносить смысл даже во внешне бессмысленную активность ребенка, в его аутостимуляцию; фиксироваться на приятных для ребенка ощущениях и сглаживать неприятные; прояснять причинно-следственные связи, давать ребенку представление об устройстве предметов и сути явлений. Такой комментарий помогает передавать смысл ежедневных событий, их зависимость друг от друга и от человеческих отношений, от социальных правил; дает аутичному ребенку представление о человеческих эмоциях, чувствах, отношениях, которые он обычно не может понять, воспринять непосредственно.

Постепенно строится система по обучению навыкам коммуникации: формированию базовых коммуникативных функций, социоэмоциональных и диалоговых навыков.

Таким образом, логопедическая работа с детьми с аутизмом в системе психолого-педагогического сопровождения имеет определенные особенности:

психолого-педагогическое сопровождение осуществляется междисциплинарной командой специалистов (детским психологом, дефектологом, логопедом), в которой логопед оценивает особенности коммуникации и речевого развития, ведет коррекционную работу в этих направлениях; она должна строиться с опорой на диагностическое обследование, определяющее картину целостного развития ребенка; логопедическое обследование включает детальное

обследование понимания речи и состояния коммуникативных навыков.

В практике работы с дошкольниками с ранним детским аутизмом педагоги сталкиваются с такими специфическими особенностями, как отсутствие у ребенка способности и желания подражать взрослым, что существенно снижает эффективность коррекционной работы на этапе побуждения его к произнесению коротких слов и активизации невербальных методов общения. Препятствием становится неконтактность ребенка, активные проявления негативизма, иногда с истерическими припадками разной степени проявления, моторная гиперактивность или полная пассивность ребенка, повышенная тревожность. В работе применяются различные методы и многоплановый стимульный материал. Нашей основной задачей является подготовка артикуляционного аппарата ребенка и стимулирование речи.

Педагог исходит из того, что ребенок имеет право на особые условия, соответствующие его особенностям.

Интеграция детей с аутизмом может начаться только после планирования пространства и создания условий для максимально комфортного пребывания ребенка с РДА.

В условиях нашего ДОО для детей созданы благоприятные условия для постепенного включения аутичных детей в общество сверстников.

Литература

1. Грэндин Т., Скариано ММ. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма / Пер. с англ. – М.: Центр лечебной педагогики, 1999.
2. Детский аутизм. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / Сост. Л.М. Шипицына. – СПб.: Дидактика плюс, 2001.
3. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2007. 176 с.
4. Лебединская К.С., Никольская О. С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Сообщение 1 // Дефектология, 1987, № 6, с. 10–16.
5. Лебединская К.С., Никольская О. С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Сообщение 2 // Дефектология, 1988, с. 10–15.
6. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг ММ. и др. Дети с нарушением общения. – М.: Просвещение, 1989.
7. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. – М.: Просвещение, 1991.
8. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985.

9. Либлинг ММ. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом (начало) // Дефектология, 1997, № 4, с. 80–86.

10. Либлинг ММ. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом (продолжение) // Дефектология, 1998, №1, с. 69–80.

11. Никольская О. С, Баенская Е.Р., Либлинг ММ. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 1997.

КОСТИЦЫНА Н.П.

учитель-дефектолог,

ЗАКОЛОДКИНА А.Б.

методист, учитель-дефектолог

МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №178»,

г.Пермь, Россия

ПЛАНИРОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Работа по развитию речи в ДОУ для детей с нарушением интеллекта теснейшим образом связана с их эмоциональным и социально-личностным развитием, формированием представлений о себе, об окружающей предметной и социальной действительности, содержанием сюжетно-ролевой и театрализованной игры, продуктивной деятельностью. Применение операциональных карт, различных знаковых и символических средств способствует развитию важнейших качеств личности ребенка – произвольности речи, деятельности, поведения.

Введение в штат этих ДОУ должности учитель-логопед требует создания системы методического обеспечения логопедической работы.

В программе «Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста» О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова (1991) логопедическая работа с детьми, имеющими интеллектуальную недостаточность, не предусматривалась. Здесь были определены основные задачи коррекционно-развивающей работы по развитию речи, заключающейся в построении психолингвистической модели языка (речевая активность ребенка, мотивационный план речевой деятельности и характер речевого материала). Разработчики программы исходили из положения, что общение – особый вид деятельности, а развитие речи есть усвоение средств общения. Вся работа в этом направлении должна была обеспечить три составляющие деятельности – мотивационную (почему ребенок должен говорить?), целевую (зачем он должен говорить?) и исполнительскую. Специфические задачи речевого развития решались одновременно с

формированием основных видов деятельности. Все занятия по развитию речи проводил педагог-дефектолог.

В программе «Воспитание и обучение дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» (Л.В.Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова, 2001) указано, что развитием и коррекцией речи детей должен заниматься учитель-логопед (при его наличии в штате дошкольного учреждения). При этом лексико-грамматические средства общения должны формироваться в процессе упражнений в конструировании фраз с местоимениями и глаголами в 1-м, 2-м, 3-м лице единственного и множественного лица. В дальнейшем работа сводится к «упражнениям в словоизменении и словообразовании» без конкретного ее содержания.

Пособие Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта» (2003) отражает содержание работы по формированию лексико-грамматического строя речи (усвоение детьми падежных конструкций, множественного числа существительных) без поквартального (помесячного) уточнения усложнений в предлагаемом материале.

В этой программе определены условия эффективности логопедического воздействия на дошкольников с нарушением интеллекта:

- установление взаимосвязи и преемственности в работе всего медико-психолого-педагогического коллектива (логопеда, дефектолога, психоневролога, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, руководителя по физической культуре, медицинской сестры, массажиста);
- установление тесной связи логопеда с родителями, обеспечивающей единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изучаемого материала в домашних занятиях;
- адаптация ребенка к обстановке логопедического кабинета, эмоциональный контакт логопеда с ребенком, тактичность, доброжелательность, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны логопеда и сотрудников детского сада;
- сочетание в работе логопеда вербальных средств с наглядными и дидактическими материалами, техническими средствами обучения;
- постоянное закрепление содержания речевого материала, его соответствие программным требованиям;
- разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение с учетом динамики продвижения ребенка.

Коррекционная работа по развитию речи и коммуникативного поведения включает следующие направления:

- В повседневной жизни, в процессе живого общения с ребенком по поводу его бытовых, игровых и познавательных интересов (развитие социальной направленности речи, коммуникативной потребности, овладение различными видами коммуникативных высказываний).

- В процессе сюжетно-ролевых и театрализованных игр (активизация речевых средств, освоение различных типов коммуникативных высказываний, в том числе с отрицанием).

- На занятиях рисованием, лепкой, конструированием, ручным трудом (регулирующая функция речи, связь воспринятого со словом с целью формирования пригодных для изображения представлений).

- На занятиях по развитию речи (все виды и формы речи), построенных по принципу моделирования коммуникативных ситуаций.

- В ходе формирования элементарных математических представлений, физического и музыкального воспитания.

- В процессе индивидуальной коррекционной работы (коррекция звукопроизношения, развитие фонематического слуха и далее в соответствии с индивидуальной коррекционной программой).

Анализ литературы по вопросам особенностей развития связной речи и лексико-грамматических средств общения детей с интеллектуальной недостаточностью, а также разделов программ воспитания и обучения таких детей, рассматривающих работу учителя-логопеда (педагога-дефектолога) по формированию лексико-грамматического уровня речевой системы, показал необходимость разработки перспективно-тематического планирования.

Структура плана состоит из следующих блоков: месяц, неделя, лексическая тема, используемый на занятии словарь, дидактические игры, связная речь, пальчиковые игры, речевые подвижные игры. Содержание занятий и речевой материал ориентирован на детей, владеющих небольшим словарным запасом и простой фразой.

Разработка планирования логопедической работы велась по «вертикали». В начале были определены лексические темы для каждого периода, месяца (взаимодействие с воспитателем, учителем-дефектологом), затем по такому же принципу были выделены задачи, разработан словарь, подобраны дидактические игры, приемы для развития связной речи на каждом занятии по данной лексической теме, пальчиковые и речевые подвижные игры. Целесообразно для каждого занятия выбирать определенную лексическую тему, отражающую те или иные виды деятельности. Это позволяет

обобщить и расширить знания детей, максимально использовать их социальный опыт.

Примерное планирование занятий учителя-логопеда в группе для детей второго года обучения (начало учебного года) представлено в таблице.

Литература

1. Александрова М.Л. Некоторые результаты клинического изучения детей с умственной отсталостью // Дефектология. 2002. № 6.
2. Баряева Л.В. и др. Воспитание и обучение дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2001.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. М., 1956.
4. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991.
5. Екжанова ЕЛ, Стребелёва ЕЛ Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением инеллекта. М., 2003.
6. Ефименкова Л.Н. Формирование речи дошкольников. М., 1981.
7. Марковская И.Ф., Екжанова ЕЛ. Развитие тонкой моторики рук у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1988. № 4.
8. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. М., 2004.
9. Шibaева Н.М. Некоторые пути повышения познавательной активности умственно отсталых учащихся на уроках развития речи // Дефектология. 2001. № 6.
10. Шкловский В.М. Некоторые патологические механизмы нарушения развития речи у детей // Дефектология. 2001. № 2. С. 20.

СОДЕРЖАНИЕ

Альбекова Замира Мухамедалиевна Свободное программное обеспечение в системе высшего профессионального образования	5
Ахмедова Эльмира Магомедгаджиевна Развитие ценностно-смысловых ориентаций магистрантов в образовательном пространстве	11
Гарифуллина Анна Владимировна, Давыденко Юлия Вячеславовна, Щербакова Наталья Егоровна Игра как средство воспитания волевых качеств дошкольника	15
Гиззатуллина Айгул Раисовна, Давлетова Миляуша Захидовна Здоровьесберегающие технологии в системе школьного образования	22
Грачева Людмила Юрьевна Конспект совместной деятельности детей старшей группы «В поисках сокровищ»	26
Гурьянова Светлана Юрьевна Инновационное будущее высшего образования России	29
Дегтярева Лариса Витальевна Игротренинги, направленные на развитие общей моторики, навыков правильного дыхания и чувства ритма	35
Егорова Ирина Андреевна Музыкотерапия в работе с детьми дошкольного возраста	37
Ефремова Галина Владимировна План-конспект урока в 6 классе «Решение уравнений»	40
Заварзин Сергей Валерьевич Научная организация процесса подготовки и проведения лекции	43
Заколоткина Анна Борисовна, Костицына Наталия Павловна, Зарипова Раиса Кадрзяновна "Логопедические досуги" как средство включения дошкольников с нарушениями интеллекта в общество сверстников	47
Ижболдина Виктория Сергеевна, Пашина Ирина Николаевна Социально-педагогический проект «Азбука здоровья для детей»	50

Кандакова Ольга Викторовна	54
Система работы с детьми раннего возраста по направлению «Адаптация к условиям детского сада»	
Козлова Вера Аркадьевна	57
Методы познания и их применение на начальном этапе изучения химии в основной школе	
Ларина Татьяна Вадимовна	67
Урок иностранного языка как благоприятная межкультурная среда для развития одаренных детей	
Лизавенко Людмила Александровна	73
Классный час, посвящённый 20-летию принятия Конституции России	
Мелкиян Заруи Артаваздовна	84
Принципы построения системы учебных толковых словарей родного/иностранного языков	
Пирожкова Наталия Владиславовна	88
Комфортные мобильные группы как средство формирования успешной личности младшего школьника	
Прохорова Елена Александровна	91
Особенности обучения устной речевой компетенции учащихся средней школы в аспекте новых федеральных образовательных стандартов	
Пучкова Анна Андреевна	97
Онлайн-уроки в обучении математике детей с ограниченными возможностями	
Русских Ольга Николаевна	101
Существует ли эволюция? Конспект урока биологии в 7 классе	
Саркисян Инна Робертовна	107
Сопоставительное изучение языков как возможный способ осуществления межкультурной коммуникации на уроках РКИ	
Свирчевская Оксана Васильевна	113
Конспект занятия на тему: Какие бывают снежинки?	
Талызина Лидия Васильевна	115
План-конспект занятия для детей подготовительной группы ДООУ с нарушениями в интеллектуальном развитии	
Торопкина Светлана Владимировна	119
Рекомендации по работе с семьями воспитанников в создании здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении.	

Ушкова Ольга Ралифовна	124
Сказание как одна из форм работы по развитию речи детей старшего дошкольного возраста по программе Н.М.Крыловой «Детский сад – Дом радости»	
Филатов Вадим Валентинович	128
Вопросы преподавания истории и обществознания в контексте ФГОС	
Хуснутдинова Марина Николаевна	132
Формирования культуры делового общения у студентов технических специальностей	
Черныш Светлана Викторовна	137
Ещё раз о «Ревизоре»	
Гусева Елена Юрьевна, Гусева Надежда Васильевна	144
Конспект интегрированной непосредственной образовательной деятельности по физической культуре и математики «В поисках сокровищ» для детей подготовительной группы.	
Дробышева Наталья Александровна	147
Технология проектной деятельности в воспитательной работе педагога (Из опыта работы)	
Поволоцкий Сергей Яковлевич	153
Альтернативная модель оценки результатов деятельности учащихся на уроке музыки в общеобразовательной школе: научно-методологический и практико-педагогический аспекты	
Егорова Ирина Андреевна	170
Тематическое занятие ко дню космонавтики «Шар Земной, мы взлетаем над тобой»	
Дегтярева Мария Вадимовна	173
Обучение дизайну детей старшего дошкольного возраста	
Заколоткина Анна Борисовна	176
Подготовка дошкольников с ранним детским аутизмом к общению со сверстниками в условиях инклюзивного образования	
Костицына Наталия Павловна, Заколоткина Анна Борисовна	180
Планирование логопедической работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью	

Научное издание

**ОБЩЕСТВО НА РУБЕЖЕ ЭПОХ:
ВЗГЛЯД НА СОВРЕМЕННОСТЬ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ
СОЦИАЛЬНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Материалы второй международной
научно-практической конференции
(15 декабря 2013 г.)

В 2 томах

Том 1
Книга 2. Педагогика

Издается в авторской редакции
Компьютерная верстка К.В. Патырбаевой

Подписано в печать 30.12.2013.
Формат 60х84/16. Усл. печ. л. 10,93.
Тираж 100 экз. Заказ № ____.

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного
национального исследовательского университета
614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15

Отпечатано на ризографе ООО «Учебный центр «Информатика»»
614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15

Scientific edition

**SOCIETY AT THE TURN OF AGES:
A LOOK AT THE PRESENT THROUGH
SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES**

The collection of scientific writings as a result of participation in
the II International Theoretical and Practical Conference (Russian
Federation, Perm, December 15th of 2013)

In 2 parts

Part 1

Volume 2: Pedagogy

Published in author's edition
Formatted by K.V. Patyrbaeva

Printed by the Educational Center “Informatics”, Ltd
614990 Russian Federation, city of Perm, Bukireva Street, 15