

Департамент Смоленской области
по образованию и науке
Областное государственное бюджетное
профессиональное образовательное учреждение
«Смоленский педагогический колледж»

Сборник статей преподавателей
Смоленского педагогического колледжа

Смоленск 2019

Содержание

1. Бабичева А.И. «Метод проектов как средство изучения величины «время» в начальных классах современной школы».....3
2. Бандеко И.Г. «Актуальность проектирования флорариумов для интерьера в экостиле».....7
3. Бородина Г.В. «Формирование профессионального мотивационного ядра у будущих учителей на уроках английского языка».....12
4. Власова А.Ю. «Развитие музыкального образования в смоленской губернии в конце XIX – начале XX веков».....16
5. Репина Г.А. «Приемы логико-математического развития детей 5-6 лет в условиях дополнительного образования».....23
6. Власова А.Ю. «Обучение младших школьников умению ставить этические вопросы на уроках основы религиозной культуры и светской этики».....26
7. Ильющенко Е.Н. «Формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся ОГБПОУ «Смоленский педагогический колледж» в соответствии с требованиями ФГОС СПО и стандартами WORLDSKILLS».....34
8. Киселёва Г.В. «Учебное пособие по русскому языку и культуре речи как средство формирования общих и профессиональных компетенций».....38
9. Ковалева И. Г. «К вопросу о проектной деятельности обучающихся в процессе изучения немецкого языка».....42
10. Литвиненко В. М. «Проектная деятельность младших школьников на обобщающих уроках русского языка».....45
11. Балашенкова Л.С. «Активные методы обучения как средство развития познавательного интереса у младших школьников».....49
12. Соловьева Н.С. «Формирование проактивности у обучающихся ОГБПОУ «Смоленский педагогический колледж»: постановка проблемы и первые результаты реализации проекта «Проактив – про меня!».....54
13. Салбиева М.С. «Дидактическая игра как средство развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста».....59

14. Соловьёва Г.В. «Использование волшебных сказок Шарля Перро в организации игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста».....63
15. Степанова Е.А. «Синдром эмоционального выгорания у педагогов в процессе их профессиональной деятельности»...72

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИЧИНЫ «ВРЕМЯ» В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Бабичева А.И.

В настоящее время в образовательную деятельность школ вводят новые педагогические технологии, используют активные методы обучения, среди которых видное место занимает метод проектов. Это происходит потому, что обычная школа, в которой ученик выступает объектом обучения, теряет свою актуальность. На ее место приходит другая школа, в которой учащиеся могут проявить свои таланты и индивидуальность, научиться выбирать и принимать решения.

Метод проектов давно известен как за рубежом, так и в России. Впервые слово «проект» появилось в русском языке при Петре I и использовалось как «предложение». Глагол «проектировать» широко употреблялся при Екатерине II как «замысел» осуществления какого-либо предприятия.

Метод проектов в обучении был описан американскими учеными Дж. Дьюи и В.Х. Килпатриком, которые обозначили его как «целесообразная деятельность, проявляющаяся в известных общественных условиях», т.е. метод проектов представлял собой обучение через организацию целенаправленной деятельности, позволяющей учащимся ориентироваться в конкретных ситуациях, овладевать методами решения проблем, поиска и исследования.

На рубеже XIX столетий параллельно с американскими педагогами в России под руководством С.Т. Шацкого в 1905 г. была организована группа педагогов, пытавшихся активно использовать метод проектов в практике с детьми. За рубежом он успешно развивался в Германии, Бельгии, Италии, Финляндии, Нидерландах и других странах.

В отечественной педагогической науке этот метод широко использовался в деятельности А.С. Макаренко как проектирование личности на основе целей воспитания, а также способностей и склонностей конкретного воспитанника. В работах И.П. Иванова он известен как технология творческих коллективных дел.

Понятие «проект» получило методологическое обоснование в исследованиях современных ученых Н.В. Кузьминой, Г.П. Щедровицкого и др. Распространение идей проектирования на уровень педагогических систем, образовательной, воспитательной среды, личности, содержания обучения, воспитания, предполагаемых

результатов личностного развития становится специфическим способом профессиональной деятельности.

Проектирование (от лат. брошенный вперед) тесно связано с наукой и инженерной деятельностью по созданию проекта, созданию образа будущего предполагаемого явления. Отсюда следует, что проектирование – это процесс создания проекта, т.е. прототипа, прообраза предполагаемого объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте.

В последние годы в массовой школе в обучении и воспитании широко используется метод проектов, который предполагает, как групповую, так и индивидуальную формы организации учащихся. Распространение идей проектирования на уровень педагогических систем, образовательной, воспитательной среды, личности, содержания обучения, воспитания, предполагаемых результатов личностного развития становится специфическим способом профессиональной деятельности.

Проектирование (от лат. брошенный вперед) тесно связано с наукой и инженерной деятельностью по созданию проекта, созданию образа будущего предполагаемого явления. Отсюда следует, что проектирование – это процесс создания проекта, т.е. прототипа, прообраза предполагаемого объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте. Использование метода проекта не только подготавливает ребенка к деятельности его по окончанию школы, но помогает ему организовать жизнь в настоящем. Сегодня метод проектов успешно развивается и приобретает все большую популярность и в России за счет рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем.

Раздел «Величины» в начальном курсе математики по праву относят к важным и сложным, несмотря на то, что в природе и обществе дети постоянно взаимодействуют с разнообразными величинами, выполняя сравнения и измерения.

Изучение в курсе математики начальной школы величин и их измерений имеет большое значение в плане развития младших школьников. Это обусловлено тем, что через понятие величины описываются реальные свойства предметов и явлений, происходит познание окружающей действительности; знакомство с зависимостями между величинами помогает создать у детей целостные представления об окружающем мире; изучение процесса измерения величин

способствует приобретению практических умений и навыков, необходимых человеку в его повседневной деятельности. Кроме того знания и умения, связанные с величинами и полученные в начальной школе, являются основой для дальнейшего изучения математики.

Современный учитель начальных классов должен глубоко разбираться во всех аспектах использования понятия величина. Это позволит ему полноценно сформировать у школьников соответствующие представления. Время является наиболее сложной и загадочной величиной. Вся наша жизнь протекает во времени, время нельзя вернуть назад или остановить. Среди задач изучения величины время младшими школьниками можно выделить три основные: формирование чувства времени; овладение учащимися информацией о понятии время, о способах сравнения процессов и явлений по времени, о единицах измерения времени; выработка умения пользоваться разнообразными способами сравнения. Одним из способов формирования представлений о величинах является организация проектной деятельности учащихся, основанной на тесной взаимосвязи взрослого и ученика в практической деятельности. Организация проектной деятельности осуществляется в педагогике в рамках так называемого метода проектов.

Метод проектов помогает научить детей ориентироваться в мире информации, добывать ее самостоятельно, усваивать в виде знаний, рационально подходить к процессу познания.

Активное использование в организации образовательного процесса на уроках математики проектной деятельности даёт возможность развития у учащихся важнейшего инструмента оперативного освоения действительности – возможности освоить не только суммы готовых знаний, а методы освоения новых знаний в условиях стремительного увеличения совокупных знаний человечества. Этот процесс поступательного преобразования личности учащегося необходимо начинать с первых дней пребывания ребёнка в школе. С этой целью необходимо поставить младшего школьника в такие условия, при которых он самостоятельно заново открывает для себя известное в науке, но при этом его мыслительная деятельность осуществляется так же, как и деятельность учёного.

В ходе преддипломной практики на базе МБОУ «СШ №27 им. Э. А. Хиля» г. Смоленска с учащимися 4 класса был создан проект, связанный с величиной «Время».

На подготовительном этапе была обозначена проблема, определено задание конкретной направленности, сформулированы требования к проекту, критерии оценивания, сроки выполнения. На основе консультации с учителем, было отобрано несколько тем для проекта, из которых учащимся предстояло выбрать наиболее интересные для них: «Пословицы и поговорки о времени», «Факты о времени», «Появление и развитие часов» и «Знаменитые часы мира», «Влияние времени на жизнь человека», «Минута – это мало или много?». Учащиеся познакомились с банком идей, раскрыли требования к проекту, технологию выполнения, установили сроки выполнения проекта и критерии оценки. Учащиеся разделились на 4 группы.

Каждая группа выбирала тему своего проекта: 1 группа - «Факты о времени», 2 группа - «Влияние времени на жизнь человека», 3 группа - «Появление и развитие часов», 4 группа - «Знаменитые часы мира». Вместе мы дали название нашему проекту - «Время в нашей жизни».

Так как проектная деятельность способствует вовлечению родителей в образовательный процесс, учащимся были розданы памятки с подробным объяснением выполнения проекта, чтобы в случае затруднения они смогли обратиться за помощью к ним. Памятка для родителей включала информацию о роли проекта в деятельности учащихся, об особенностях их проектной деятельности, требованиях к содержанию проекта, а также роли родителей в подготовке проекта.

На исследовательском этапе нами были обозначены источники, в которых учащиеся могут расширить свои знания по выбранной теме. Оценив свои знания, учащиеся работали с различными информационными источниками (книги, журналы, газеты, сеть «Интернет», беседы с родителями, библиотекарем и др.), в отборе нужного материала некоторым помогали родители. После обработки информации учащиеся продумывали идеи оформления и ее представления в конкретной группе.

На практическом этапе учащиеся выполнили запланированные действия, стараясь соблюдать временные рамки этапов деятельности. В процессе создания проекта, учащиеся отбирали и редактировали нужную информацию, распределяли информацию среди группы; показали умение договариваться и взаимодействовать друг с другом, учились оформлять результат совместной работы.

Проводились консультации. На презентационном этапе каждая группа подготовила выступление, в котором отразила интересную и подробную информацию по своей теме.

Анализ результатов выполнения проекта проведен на контрольном этапе. Совместно с учащимися было оценено качество выполнения проекта.

Таким образом, метод проектов активно входит в процесс обучения учащихся начальных классов. Он предполагает связь обучения с жизнью, развитие самостоятельности и активности детей в учебном процессе, развития умения адаптироваться к действительности, умение общаться, сотрудничать с детьми в различных видах деятельности, положительно влияет на развитие интеллектуальных способностей, создаёт благоприятные условия для развития творческой личности, формирования положительной мотивации учения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина Р.Р. Проектная деятельность как способ организации образовательного пространства в начальной школе. – 2017 [Электронный ресурс; дата обращения 23.04.2018] URL: <https://multiurok.ru>
2. Белошистая А. В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций. – М.: Академия, 2015. – 455с.
3. Бутырина С.Ю. Памятка учащимся начальной школы по работе над учебным проектом. – 2015 [Электронный ресурс; 04.05.2018] URL: <https://nsportal.ru>
4. Воронцова А. Б. Проектные задачи в начальной школе. – Москва: Просвещение, – 2015. – с. 240.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ФЛОРАРИУМОВ ДЛЯ ИНТЕРЬЕРА В ЭКОСТИЛЕ

Бандеко И.Г.

Существует множество творческих занятий, которые развивают студентов интеллектуально, возможностей в современном техническом мире очень много. Каждое творческое направление помогает раскрыть потенциал обучающегося и показать его возможности в работе с различными материалами.

Процесс изучения определенного вида занятий несет в себе поэтапное, целенаправленное формирование эстетической культуры обучающегося.

Каждый человек, который занимается творчеством, верит в то, что его работа несет положительные эмоции и если приложить максимум

мастерства, то она принесет еще и пользу. Одним из таких творческих направлений занялась обучающаяся специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, Васильева Екатерина.

Изучив дополнительную литературу по современным направлениям в искусстве и дизайне, Екатерина остановила свой выбор на наиболее актуальной теме в наши дни «Флорариумах».

Все любят цветы, но они требуют тщательного ухода. Флорариум не только позволит избежать проблем с сухостью воздуха, поливом, но и даст неограниченные возможности для творческих экспериментов. Флорариум прекрасно украсит интерьер, защитит растение от животных и подходит для любой части комнаты.

Изучая историю флорариума постепенно узнавая, что то новое Екатерина составляла эскизы и отмечала для создания проекта особенности составления флорариумов. Флорариум - или "бутылочный сад" - невероятно полезное для озеленения изобретение. Прелесть флорариума - не только в эффектном внешнем виде. Главное его достоинство в том, что он практически не требует никакого ухода за собой. Если флорариум еще и закрытого типа - то его не нужно поливать, растения живут в замкнутой среде, под стеклом. В этой замкнутой системе формируется свой, благоприятный для растений микроклимат, что позволяет использовать редкие и капризные виды растений практически в любом помещении. Единственное, что нужно делать в рамках ухода - это прищипывать концы подросших растений и убирать опавшие листья.

В конце XVIII - начале XIX веков моряки и путешественники стали привозить из экзотических стран неизвестные растения. Сначала до Европы доехали менее прихотливые экземпляры, которые можно было ввести в состояние покоя - луковичные и клубневые растения, суккуленты и растения с долго хранящимися семенами. Но и их нелегко было сохранить в новых условиях: родина растений была известна ботаникам лишь приблизительно, а об условиях роста можно было только догадываться. Семена многих растений не выдерживали условий долгих путешествий и теряли к моменту прибытия всхожесть. Цветоводство все еще оставалось уделом элиты.

В середине XIX столетия изменить ситуацию помогло одно, казалось бы, незначительное изобретение англичанина Н. Уорда. Мистер Уорд очень любил тропические растения и посвящал им все свое свободное время. В его коллекции было немало редких видов, привезенных со всего света. Все они прекрасно росли и цвели. Однако

мистер Уорд был недоволен: ему казалось, что он мог бы достигнуть большего, но ему мешает насыщенный гарью воздух Лондона. Уорд решил накрыть растения стеклянным ящиком. Он заметил, что в небольшой стеклянной камере даже нежные папоротники чувствуют себя лучше. Вскоре выяснилось, что, помимо защиты от гари и копоти, применение этого приспособления позволило поддерживать внутри стабильную температуру и высокую влажность воздуха.

В 1834 г. Уорд сконструировал первый «чемодан» для перевозки растений, который устанавливался на палубе корабля. Растения меньше нуждались в поливе и были защищены от соленых брызг и солнца. Теперь в Европу можно было без потерь привозить нежные тропические создания: папоротники, орхидеи, бромелиевые. На аукционах в Англии за орхидеи платили безумные деньги. Так возникли первые флорариумы. Позднее произошел настоящий «бум» - были придуманы парники, теплицы, зимние сады, различные витрины, павильоны из стекла. Хрустальный Дворец в Лондоне, открытый в 1851, выставочный павильон из стекла и алюминия, считался на тот момент восьмым чудом света.

«Ящики Уорда» долгое время назывались «вардианскими кейсами». Вскоре ящики преобразились и стали модой. В наше время можно встретить термин - флорариум. Именно благодаря этому изобретению многие виды экзотических растений появились в наших домах.

В процессе работы была поставлена цель: обосновать целесообразность выращивания комнатных растений в стеклянных сосудах.

Для достижения указанной цели были поставлены и решены следующие задачи:

1. создать флорариум в закрытой стеклянной емкости (бутылке);
2. создать флорариум в открытой стеклянной емкости
3. определить перечень растений пригодных по биологическим особенностям для произрастания во флорариумах;

Существует несколько видов флорариумов, каждый из которых подходит для разных сюжетов. Чаще всего встречаются флорариумы настольного или напольного типа. Они размещаются на горизонтальных поверхностях помещения (стол, полка, тумба, комод или пол) и могут быть самого разного размера. Емкость для них может быть различной формы (округлая, прямоугольная или витражная), но всегда имеет устойчивое плоское основание.

Частным случаем таких флорариумов являются «бутылочные сады». Для них используют бутылки с достаточно узким горлом, из-за которого сильно затрудняется наложение субстрата, посадка растений (требуется специальные приспособления) и почти невозможно использовать декоративные объекты. Однако эта же особенность позволяет полностью изолировать объем сосуда от внешней среды. После засаживания бутылки, полива и запечатывания уход за растениями внутри вообще не потребует на длительное (более года) время. Нужно лишь правильно подобрать растения и умеренно освещенное положение для размещения.

Следующий этап - это знакомство с видами растений и здесь появляются новые знания о декоративных растениях, способах их полива.

Самое большое распространение среди любителей флорариумов получили папоротниковые, диффенбахии, злаковый аир, фиттония, селаниелла, мхи разных видов. С помощью этих растений можно придать флорариуму вид хвойного, лиственного или тропического леса.

Можно придать флорариуму яркий вид при помощи цветущих растений - фиалок, цикламенов, азалий и других. Лучше выбирать виды цветов, устойчивые к воздействию влаги, либо использовать более крупные ёмкости и обеспечить флорариуму хорошую вентиляцию.

Очень красивы флорариумы с высаженными в них кактусами. Для такого изделия обязательно нужна ёмкость открытого типа с постоянным доступом свежего воздуха и нулевым шансом образования конденсата.

Одна из особенностей растений для флорариумов — низкая скорость роста. Ведь мы имеем дело с очень ограниченным пространством, и если растение будет быстро увеличиваться в размерах, то придётся регулярно заниматься обновлением всей композиции. В условиях малого пространства и небольшого слоя грунта растения обычно сами замедляют процесс роста. Но для подстраховки можно при посадке немного подрезать корни.

Моделирование декоративных флорариумов.

Процесс создания работы достаточно сложный, но выбирая для себя более доступные методы и подбирая различные материалы, обучающаяся еще более увлекается данным видом творчества.

В начале работы составляется несколько эскизов с сюжетами для флорариума. Потом закупаются необходимые материалы, и

подготавливается рабочее место. Берется емкость любой формы в зависимости от идеи и на дно выкладывается дренаж, потом он засыпается почвой. Почва разравнивается. С одной стороны, насыпается земли больше, чтобы получилась небольшая горка. На нее высаживается деревце. Подсыпается ещё почва и выравнивается поверхность.

Добавляется декор в виде мха. Начинается выкладка камней. Укладывают их друг на друга, немного выступая вперед. Между камнями аккуратно насыпается цветной песок и галька. Из цветного целлофана делается имитация водопада. Целлофан красится лаком с блестками. Внизу водопада насыпается морская цветная соль.

Изучены особенности поведения растений в различных экосистемах, а именно:

1. В открытом флорариуме растения неприхотливы, они не требуют обильного и частого полива.

2. В закрытом флорариуме необходимо создать правильные условия, чтобы вода не задерживалась, а образовывалась на стенках флорариума в виде конденсата.

Составление композиций из комнатных растений - это работа с живым материалом, помогающая оторванным от природы горожанам избавиться от эмоциональной усталости и неврозов. Многие даже не подозревают, что обладают талантом фитодизайнера.

Подводя итог по выполненной работе можно сделать следующие выводы:

1. Исследовательская культура обучающегося формируется при изучении интересного вида творчества. В данном случае – это создание флорариума.

2. В процессе работы обучающаяся учиться анализировать, сопоставлять и изобретать дополнительные материалы для украшения флорариумов.

3. Материалы флорариума полезны для здоровья и развивают мелкую моторику.

4. Помещение, которое украшают флорариумы напоминает будущее и легко сочетается с любым интерьером.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. <http://www.spisok-literaturi.ru/istoriya-sozdannyh-spiskov-literatury>

2. <https://ru.wikipedia.org/wiki/9785255017331>

3. <https://vuzlit.ru/490009/zaklyuchenie>
4. <http://studbooks.net/1291499/agropromyshlennost/zaklyuchenie>
5. <https://docviewer.yandex.ru/view>
6. <http://www.fb.ru/article/309579/rasteniya-dlya-florariuma>

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОТИВАЦИОННОГО ЯДРА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Бородина Г.В.

Целью обучения в педагогическом колледже являемся: формирование профессиональных компетенций у будущих учителей начальных классов, при этом важную роль играет мотивация к будущей профессиональной деятельности, т.е. формирование устойчивого мотивационного ядра.

Сущность мотивации любой деятельности, заключается в целенаправленном внешнем воздействии на когнитивную и эмоциональную сферу человека. При выборе форм и методов мотивации необходимо учитывать возрастные особенности и профессиональную направленность контингента, мотивацией которого мы занимаемся, формируя положительные мотивы той или иной деятельности. Очевидно, что в сфере подготовки будущих учителей ведущую роль играет формирование мотивационного ядра для более полного и глубокого понимания сути педагогической деятельности.

Понятие "мотивационного ядра" имеет ряд синонимов: мотивационный профиль, мотивационно - стимулирующая компетенция, внутренняя конструкция мыслительно - квалификационных особенностей [3].

Первым начал изучать личностные установки человека, с помощью которых можно формировать его ценностные устремления в жизни и профессиональной деятельности, американский психолог Джордж Келли [1].

Мотивационное ядро личности, представляет собой совокупность индивидуальных потребностей и ценностей, которые могут служить мотивами предстоящей профессиональной деятельности.

Можно представить процесс формирования мотивационного ядра у обучающихся педагогического колледже в виде следующих составляющих:

- анализ личностных мотивов и ценностей относительно будущей профессиональной деятельности;
- формирование потребностей к реализации мотивов и ценностей через усвоение профессионально - значимых знаний, умений и навыков в процессе обучения;
- рефлексивная самооценка готовности практического применения этих знаний в профессиональной деятельности;
- установка личности на успешность профессиональной деятельности.

В педагогическом колледже осуществляется базовое профессиональное становление личности обучающегося. Поскольку учебно - познавательная деятельность является ведущей, необходимо разрабатывать профессионально - ориентированное содержание обучения по предметам общего цикла. В этом плане иностранный язык обладает большим потенциалом в процессе формирования мотивационного ядра у будущих педагогов через текстовый контент как на уроках иностранного языка, так и в самостоятельной работе обучающихся.

Необходимо отметить, что многие обучающиеся педагогического колледжа принимают активное участие в чемпионате "Worldskills Russia", используя эту площадку для совершенствования своего профессионального мастерства и формирования современных стандартов в области преподавания в начальных классах. В связи с этим, на уроках английского языка, уделяется должное внимание обсуждению этой современной темы, имеющей международный статус и значительный мотивационный потенциал в профессиональном плане.

Особое значение содержательного контента текстов для чтения на иностранном языке состоит в том, что оно направленно не только на усвоение лексико - грамматического учебного материала по курсу данного предмета, но и на активизацию личностной мотивационной профессионально - направленной сферы.

Этот аспект наиболее полно реализуется при изучении таких тем, как:

- "Education in Russia" (Образование в России)
- "Schools in the UK" (Школы Великобритании)
- "Reforms in the System of Education in Russia" (Реформы в системе образования в России)
- "The UNO - Human Rights" (ООН о правах человека)

- "The Convention on the Rights of the Child" (Декларация прав ребенка)

- "My Future Activities. Teacher`s Profession" (Моя будущая деятельность- профессия учителя)

- "Worldskills Russia - championship of professions for young people" (Мировой чемпионат - проект "Молодые профессионалы")

Итак, какие виды речевой деятельности наиболее активно способствуют формированию профессиональной мотивации обучающихся?

В процессе обучения иностранному языку, чтение играет ведущую роль, так как оно является одной из основных сфер иноязычной коммуникации в мировом сообществе. В учебном процессе чтение выполняет различные функции: реализует практические цели обучения и служит средством информационно -образовательной и мотивационно - ориентированной деятельности обучающихся. Кроме того, практика в чтении на иностранном языке формирует логико - смысловые умения, связанные с переработкой информации, а также когнитивные способности, что является основой для формирования навыков содержательной письменной и устной речи на иностранном языке. Это формирует базовую коммуникативную компетенцию для изучения тематических текстов на иностранном языке.

На уроках английского языка наиболее эффективно происходят занятия в форме деловой игры, где в процессе обсуждения темы обучающиеся опираются на свой опыт преподавания, полученный в ходе педагогической практики в школе. Деловая игра организуется в форме конференции по проблемам образования, где "эксперты" высказываются по выбранным ими темам:

- "Создание благоприятной атмосферы на уроке в начальных классах"

- "Работа учителя - это скучная профессия?"

- "Единственная цель работы учителя - давать знания обучающимся: да или нет?"

- "Зависит ли отношение детей к учебе от методов преподавания?"

- "Какие предметы в школьной программе формируют творческое мышление обучающихся"

Тексты по данным темам служат образцом и стимулом для составления профессионально - ориентированных монологических высказываний на иностранном языке. Необходимо отметить, что в

процессе обсуждения подобных тем выявляются мнения и стимулы, формирующие профессиональную мотивацию будущих учителей.

Академик Леонтьев Алексей Алексеевич считает, что интерес к любой человеческой деятельности определяется внешними и внутренними мотивами. При этом подчеркивается, что внутренние мотивы в значительной степени связаны с содержанием учебного материала [2].

Таким образом, перед преподавателем иностранного языка педагогического колледжа стоит ряд задач, которые заключаются в создании многоплановой мотивации как к изучению иностранного языка на должном уровне иноязычной коммуникативной компетенции, так и в использовании содержательного компонента данного учебного предмета для формирования мотивационного ядра в профессиональной деятельности у будущих учителей начальных классов.

Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы.- СПб.: Издательство Питер, 2000
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики.- М.: Смысл 1999 - 287 с.
3. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией. М.: Юнити-Дана, 2009. С. 57
4. Шадрина Л.Ю. Прогнозирование трудового поведения на основе мотивационного профиля.// Изв. Росс. гос. пед. ун-та 2010 №124. С. 385
5. Юсупова Р.А. Социокультурный компонент как средство повышения мотивации изучения иностранных языков ВУЗе.// Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания языков в ВУЗе; Материалы международной научно-методической конференции памяти М.П. Петрова. - Уфа: БГАУ, 2008.-С.184

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СМОЛЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

Власова А.Ю.

Обучение музыке испокон веков считалось самым дорогим и элитным видом образования: во-первых, это всегда индивидуальное обучение, во-вторых, сам предмет изучения тонкий, изысканный, требует наличия у человека особых данных. Такое образование получали потомки правителей, дети аристократов, дворян. В дореволюционной России это образование являлось необходимым атрибутом воспитания в культурной среде общества. Основы массового отечественного музыкального образования в конце XIX – начале XX веков во многом определялись развитием русской музыкальной жизни, эстетической и музыкально-критической мысли, общей педагогики, подъемом общественного движения. К музыкальному образованию в целом приобщались различные социальные слои – мелкопоместное дворянство, купечество, крепостная и разночинная интеллигенция.

Доктор культурологических наук Вера Ивановна Юдина историческую динамику развития музыкальной культуры и образования провинциального города (коим и являлся Смоленск конца XIX века) определяла «взаимообусловленностью двух векторов – профессионализации и любительства». «Музыкальная культура посадского населения была связана с фольклором, музыкальный быт губернской и уездной аристократии ориентирован по преимуществу на столичные, а через них – и на европейские формы (оперный театр, частный музыкальный салон), а музыкальные вкусы городской интеллигенции демонстрировали ее срединное положение» [1, 13].

Обучение музыке в то время было важной частью воспитания в дворянской и городской среде. В домах смолян часто звучала музыка, а первые уроки дети получали у родителей и старших сестер и братьев. Практически каждая провинциальная дворянская семья нанимала гувернантку или воспитателя для обучения детей игре на музыкальных инструментах – фортепиано, арфе, гитаре. В воспоминаниях и личных архивах смоленских дворян есть тому пример. По воспоминаниям смоленской помещицы М. С. Николаевой, она начала учиться игре на фортепиано в возрасте 9 лет у своей старшей сестры Елены, которая сама уже хорошо на нем играла. Выдающийся математик, член многих иностранных академий Павел Сергеевич Александров в своих воспоминаниях писал: «Я с детства слышал дома довольно много

музыки. Моими самыми первыми музыкальными впечатлениями, относящимися, наверное, к возрасту 4-5 лет, были: какая-то бальная мазурка и известный музыкальный момент Шуберта, которые часто наигрывала моя мать, а также «Каменный остров» А. Рубинштейна, который играла моя сестра Татьяна. По мере музыкальных успехов моих братьев я, естественно, слушал дома все больше хорошей музыки» [2, 230-231].

Отец Павла Сергеевича, старший врач смоленской земской больницы на Покровке, Сергей Александрович, хорошо играл на скрипке, мать Цезария Акимовна – на пианино. В гостеприимном доме Александровых часто собирались врачи на музыкальные вечера, составляя трио, квартеты [3, 68].

Большую роль в музыкальном воспитании и профессиональной подготовке учащихся сыграли частные музыкальные классы. Они обеспечивала подготовку не только многочисленных любителей музыки, но и давали образование музыкантам- профессионалам. Одной из лучших частых музыкальных школ являлись классы Владимира Эрнестовича Клина. Владимир Эрнестович, окончивший курс московской консерватории у известного профессора Гржимали, был не только хорошим скрипачом, но и выдающимся педагогом и вел в школе, где был директором, занятия по классу скрипки. Занятия по классу фортепиано в школе В.Э. Клина вели пианистка З. Ф. Клино (в младшей группе) и пианисты А.Ф. Боркус, А. К. Добкевич, М. Ю. Зубов, В.И. Сербова-Зеленская, Ерофеева-Сухомлина и другие. В школе В.Э. Клина велось также обучение основам теории музыки. Окончание учебного года работы в школе отмечалось большим отчетным концертом учащихся в зале Дворянского собрания. Музыкальная школа В.Э. Клина дала образование многим хорошим музыкантам. Будущий композитор Алексей Владимирович Станчинский во время обучения в Смоленской гимназии занимался музыкой под руководством А.Ф. Боркуса. Антон Казимирович Добкевич подготовил к поступлению в Петербургскую консерваторию выпускницу женской гимназии Е.И. Ровинской Раису Гершевич. Окончив консерваторию в 1912 году с малой золотой медалью, Р. Гершевич вернулась в Смоленск, где выступала с концертами и преподавала музыку, а затем, после отъезда за границу успешно выступала на концертных площадках Европы. Обучались музыке в школе В.Э. Клина дети земского врача Сергея Александровича Александрова: Сергей и Татьяна – по классу фортепиано; Иван – по классу скрипки. Старший сын Михаил в

последний год учебы в гимназии выбор между профессиональной исполнительской деятельностью и медициной сделал в пользу медицины [4, 53].

Доброй славой у смолян пользовалась открытая Ю.Н. Сабуровой частная музыкальная школа, в которой обучали игре на виолончели и рояле. Превосходная виолончелистка Юлия Николаевна во время учебы в Московской консерватории и после ее окончания успешно концерттировала в России и за границей. В 1905 году по семейным обстоятельствам она поселилась в Смоленске и внесла огромный вклад в развитие здесь музыкального образования [5, 14].

Кроме уже названных школ, следует упомянуть и фортепианный класс Евгении Ильиничны Гуревич, окончившей с медалью Петербургскую консерваторию у известной пианистки Малоземовой, ученицы Антона Рубинштейна. В этом классе начал свое музыкальное образование известный пианист Исаак Иосифович Михновский. «Михновский, уже, будучи известным музыкантом, всегда считал себя учеником Евгении Ильиничны Гуревич» [4, 53].

С 1914 года обучал игре на скрипке поселившийся в Смоленске выпускник Орловского музыкального училища скрипач-педагог Рувим Осипович Кугель. Впервые послереволюционные годы именно у него брал уроки скрипичной игры живший в то время в Смоленске М.Н. Тухачевский [6, 179].

Значительное внимание уделялось музыкальному воспитанию в частных школах, гимназиях, реальных училищах, в духовной семинарии и в других учебных заведениях Смоленска. Среди предметов искусств, занимавших в учебных планах около трети учебного времени, ведущее место отводилось музыке. Обязательными для всех учащихся являлись уроки хорового пения, которые проводились еженедельно по два часа с первого по выпускной класс включительно. В гимназиях к нему добавлялся предмет «Музыка», предполагавший знакомство учащихся с музыкальным инструментом. Этот предмет входил в блок необязательных дисциплин. «Музыка» преподавалась за отдельную плату. На нее отводилось два часа в неделю в течение всех лет обучения. [7, 4]. В каждом учебном заведении, силами учащихся создавались хоры и оркестры, ставились музыкальные спектакли. Концерты проходили с успехом не только в стенах своих учебных заведений, но и на концертных площадках города [6, 180].

Кроме того, в выходивших ежегодно «Памятных книжках Смоленской губернии» среди других справочных сведений

публиковались и списки сотрудников учебных заведений Смоленской губернии. В этом списке немало учителей пения и музыки. [8, 131].

Большим успехом славились многие хоровые коллективы Смоленска. Одним из лучших в городе считался хор духовной семинарии под руководством С.М. Кучина, участие в котором было для семинаристов обязательным. При Смоленском соборе был большой архиерейский хор, Также, при всех многочисленных смоленских церквах и монастырях имелись свои певческие коллективы. В книге «Смоляне в искусстве» С.М. Яковлев так описывает их: «Все это были четырехголосные хоры, многие из которых состояли на весьма высоком исполнительском уровне. Ежегодно в зале Дворянского собрания устраивались большие концерты объединенного хора Смоленского собора и Смоленской духовной семинарии. На этих концертах под управлением регентов В.Ф. Зверева, А.А. Воронцова, С.М. Кучина исполнялись духовные произведения П.И. Чайковского, Д.С. Бортнянского, А.А. Архангельского, П.Г. Чеснокова, А.Д. Кастальского и других композиторов» [9, 17].

Создавались музыкальные коллективы и в учебных заведениях, где пение являлось далеко не главным предметом. Так, певческие хоры существовали при мужской казенной гимназии, где регентом был Д.А. Концевой, при Александровском реальном училище (регент Ю.И. Ольховский), при мужской общественной гимназии (регент Я.К. Иванковский). В частной гимназии Н.П. Евневича гимназисты принимали участие в четырехголосном хоре. Большое внимание уделялось пению и в женских гимназиях Е.Г. Швиттау и Е.И. Ровинской, где преподавала первая в России женщина-виолончелистка и выдающийся педагог, Ю.Н. Сабурова.

Немаловажным фактором музыкального воспитания широких кругов смолян служили симфонические оркестры и оркестры народных инструментов. Во многих учебных заведениях были свои оркестры. Так, к примеру, в Александровском реальном училище был не только хор, но и симфонический оркестр и оркестр народных инструментов. Ежегодно с участием этих коллективов устраивалось два-три концерта, в которых принимали участие и солисты-певцы и музыканты. С.М. Яковлев в книге «Смоляне в искусстве» пишет: «Большие оркестры балалаечников и домбристов организовали учащиеся мужской казенной гимназии, мужской общественной гимназии, реального училища и ряда других учебных заведений города. Оркестры эти с успехом выступали на ученических вечерах» [там же, с.18].

В Государственном архиве Смоленской области в фонде № 76 сохранились документы по истории создания оркестра в мужской гимназии. В 1903 году помимо преподавания пения, уроки которого вел Петр Петрович Троицкий, было решено создать оркестр учащихся, в связи с чем директор гимназии обратился к командиру 2-го пехотного Софийского полка Императора Александра III с просьбой разрешить капельмейстеру полка Илье Моисеевичу Соркину организовать в гимназии оркестр и обучать учеников музыке. Командир полка письмом от 11 ноября 1903 года дал на это разрешение. Оркестр был создан и уже 15 декабря 1903 года принял участие в гимназическом вокально-музыкальном вечере, на котором «с огромным успехом были исполнены различные музыкальные пьесы» [10, 4]. Опыт 1903/1904 учебного года показал, что «г. Соркин, утвержденный впоследствии в звании учителя музыки при Смоленской гимназии... является очень опытным руководителем и большим мастером своего дела» [там же, с. 6].

Настоящей жемчужиной, по мнению современников, был детский балалаечный оркестр под руководством известного музыканта Василия Александровича Лидина, организованный в Талашкинской сельскохозяйственной школе. Вот как писала княгиня М.К. Тенишева о своем оркестре: «Балалайка тоже сослужила мне службу. Наш оркестр из 30 человек (мальчиков и девочек) дошел до совершенства. Ребята увлекались игрой. Иногда по праздникам мы устраивали под управлением Лидина концерты в Смоленске с благотворительной целью. Играли то в Народном доме, то в думском зале, то в Дворянском собрании» [11, 32]. Инструменты для этого оркестра изготавливались в талашкинских мастерских под руководством специально приехавшего из Петербурга мастера или собирались по окрестным селам. Помимо балалаек, в оркестр входили домры, смоленские свирели, рожок, бубны. Талашкинский театр и оркестр прославились на всю Смоленщину и собирали немало зрителей на своих выступлениях. Высокий уровень исполнительского мастерства юных музыкантов отметил сам Василий Васильевич Андреев – композитор, основатель и руководитель знаменитого оркестра русских народных инструментов. Кроме того, выступление балалаечного оркестра в 1900 г. на Всемирной выставке в Париже стало знаменательным явлением [12, 4].

Как уже ранее было сказано, музыкальное образование стало обязательной частью воспитания большинства юношей и девушек из

дворянских и мещанских семей. Молодые люди должны были уметь играть на различных музыкальных инструментах, петь, танцевать, участвовать в музыкальных вечерах и спектаклях. Поэтому ежегодно подобные литературно-музыкальные вечера, елки, спектакли проходили в стенах учебных заведений и за их пределами. В периодической печати того времени, в архивных документах сохранились некоторые свидетельства того, как протекала общественно-культурная жизнь гимназистов. Однако, надо отметить, что музыкальное и эстетическое воспитание учащихся находилось под постоянным контролем Комиссии о внешкольном надзоре. В соответствии с «Правилами о внешкольном поведении» учащихся в мужских и женских учебных заведениях Смоленской губернии не только ограничивалось время прогулок «по улицам, тротуарам и садовым аллеям» в вечерние часы, но и строжайше воспрещалось «посещать: маскарады, клубы, трактиры, кофейни, кондитерские, биллиардные, кафешантаны, оперетки, фарсы, танцевальные вечера (за исключением танцевальных вечеров, устраиваемых в пользу недостаточных учащихся, детских танцевальных вечеров и елок)...» [13, 8]. Посещение всякого рода зрелищ и развлечений допускается с особого всякий раз письменного разрешения. Списки разрешенных и запрещенных к посещению концертов и спектаклей, составляемых Комиссией о внешкольном надзоре, регулярно рассылались в учебные заведения [там же]. Безусловно, подобные запреты наиболее характерны для данного исторического периода. Они продиктованы тревожными событиями начала XX века, к которым можно отнести и массовое шествие рабочих 9 января 1905, вошедшее в историю под названием «Кровавое воскресенье», и убийство великого князя Сергея Александровича в том же году, и другие покушения и убийства террористов конца XIX – начала XX вв.

Кроме того, Первая мировая война и, особенно, революции 1917 года, безусловно, внесли серьезные коррективы в общественную, экономическую и культурную жизнь Смоленщины. «Во время Первой мировой войны» – пишет краевед С. М. Яковлев – «большинство ученических оркестров распалось, и из их остатков стихийно организовался сборный самодеятельный оркестр народных инструментов» [9, 18]. Во время революции и в годы Гражданской войны многие выдающиеся деятели искусства, композиторы и меценаты покинули страну. Так, например, Мария Клавдиевна Тенишева переехала во Францию, навсегда покинув родные края.

Уровень музыкального образования, как и грамотности в целом на долгие годы сильно снизились. Хоровые и оркестровые коллективы представляли собой преимущественно самодеятельные кружки. Хотя, можно отметить, что многие начинающие музыканты дореволюционного периода раскрыли свой талант уже в годы советской власти. И постепенно музыкальная жизнь Смоленщины налаживалась, правда претерпевая сильные идейные, экономические, культурные изменения.

Литература:

1. Юдина В.И. диссертация, автореферат на тему «Музыкальная культура российской провинции (от зарождения до начала XX века)». – СПб, 2013. – 425 с.
2. Александров П.С. Страницы автобиографии / П.С. Александров // Успехи математических наук. 1979. Т.34. Вып. 6. – 280 с.
3. Спасокукоцкая М.Г. Жизнь и деятельность С.И. Спасокукоцкого. 1870 –1943. М.: Медгиз, 1960, – 260 с.
4. Калыгина В.М. Страницы музыкальной жизни Смоленска начала XX века// Край Смоленский, август 2017 г., № 8.– 60 с.
5. Деверилина Н. Юлия Сабурова – музыкант и педагог//Смоленская газета 19 января 2006, – 20 с.
6. Яковлев. С.М. Копилка старого смолянина. – Смоленск, 2008, – 336 с.
7. Государственный архив Смоленской области (далее – ГАСО). Ф.1. Оп.1. 1896 г. Д. 87 л.
8. Памятная книжка Смоленской губернии на 1903 г. Смоленск: Типография П.А. Силина, 1906, – 306 с.
9. Яковлев. С.М. Смоляне в искусстве. – М., «Московский рабочий», 1968. – 336 с.
10. ГАСО Ф. 76. Оп.1 Д.803. 6 л.
11. Тенишева М. К. Впечатлений моей жизни. – СПб.: Издательская группа «Лениздат», «Командша А », 2014. – 480 с.
12. Днепровский вестник. 1903 г. 16 декабря. №110, 19 с.
13. ГАСО Ф. 79. Оп.1 Д.31. 92 л.

ПРИЕМЫ ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Репина Г.А.

Исследования ученых А.М. Леушиной, Ф.Н. Блехер, З.А. Михайловой, А.А. Столяра, Т.В. Тарунтаевой, Г.А. Репиной и других показывают, что пособия по обучению логике и математике должны развивать у детей самостоятельность, способность независимо от взрослых решать доступные задачи в разных видах деятельности, способность к элементарной творческой и познавательной активности, дать возможность освоить сенсорные эталоны цвета, формы, величины, овладеть сравнением, обследованием, счетом.

Актуальность и практическая значимость заявленной проблематики состояла в том, чтобы визуализировать дидактическую ценность серии пособий «Учимся решать задачки» посредством разработки и апробации системы логико-математических занятий для детей 5-6 лет и формулирования выводов об эффективных приемах их логико-математического развития.

Для того, чтобы обосновать эффективность контента пособий «Учимся решать задачки» как источника приемов логико-математического развития детей 5-6 лет в условиях дополнительного образования, мы осуществили анализ источников по вопросу поиска инструментария логико-математического развития современного дошкольника; выявили дидактический потенциал серии пособий «Учимся решать задачки» как источника выбора приемов логико-математического развития детей 5-6 лет; смоделировали систему работы с детьми 5-6 лет по проблематике исследования, апробировали ее и сделали выводы о значимости ее использования.

Содержательно процесс математического развития современного дошкольника связан с освоением следующих необходимых областей: число (количество и счет), вычислительная культура (арифметические задачи), величина, пространство и время, форма и геометрические фигуры, логико-математические задачи. Выделение таких областей обусловлено психологическими и педагогическими доводами и особенностями построения современной программы по математике в начальной школе, преемственная связь которой с формированием математических представлений дошкольников в соответствии с актуальными стандартами является обязательной.

Мы подчеркиваем тот факт, что дидактический потенциал пособий серии «Учимся решать задачки» полностью согласуется с современными подходами к отбору содержания математического развития, направлено на закладывание мышления, оно обеспечивает формирование и развитие мыслительных навыков, стимулирует постоянную активность детского сознания, поощряет свободный диалог со взрослыми, учит аргументировано защищать собственное и уважать чужое мнение.

Для диагностики логико-математического развития детей 5-6 лет мы использовали ряд заданий из названных пособий, комплексно охватывающие направления «Количество и счет», «Величина», «Геометрические фигуры», «Пространство», «Логические представления».

В экспериментальной группе «Бельчата» перед началом занятий с использованием приемов серии пособий «Учимся решать задачки» высокий уровень показали 18%, средний 82% воспитанников. После проведения занятий высокий уровень показал 91%, средний – 9% воспитанников. Процентный и, соответственно, знаниево-представленческий прирост воспитанников очевиден.

В контрольной группе «Солнышко» до эксперимента высокий уровень показали 18%, средний – 64%, низкий – 18% воспитанников. На повторной диагностике высокий уровень показали 36%, средний – 46%; низкий 18%. Прирост присутствует, но он не так явно выражен, как в экспериментальной группе.

Выделим несколько необходимых условий для проведения занятий: продолжительность каждого занятия 30 мин., частота - не менее 1 раза в неделю. Для выполнения заданий ребенку нужны фломастеры или цветные карандаши пяти цветов: красный, зеленый, синий, желтый и черный. Желательно применение электронной доски и документ-камеры. Необходимо систематическое фронтальное и индивидуальное запросное консультирование родителей по вопросам использования контента пособий «Учимся решать задачки».

Укажем приемы логико-математического развития детей, позиционируемые в пособиях и выделенные нами как эффективные:

- четкое медленное выразительное чтение воспитанникам заданий из тетради (здесь возможно чередование одного или нескольких анализаторов восприятия);

- объяснение (фронтально) и разъяснение (индивидуально при необходимости, потихоньку, или даже «на ушко») детям задания из тетради с авансированием успеха;

- предоставление времени на самостоятельное обдумывание задания (удостоверившись, что дети его поняли; необходимо контролировать дисциплину, напоминая правила продуктивной работы: с первого раза внимательно слушать задание, не мешать, думать самому, не изменять условие, поднимать руку при готовности);

- предоставление возможности каждому воспитаннику выйти к электронной доске для маркирования решения части задания;

- использование предметных и общеразвивающих валеопауз;

- формулирование «домашнего задания для родителей» (завуалированный итог занятия: чем занимались, как решали, сможет ли мама, папа, бабушка или дедушка решить такую задачку? Проверьте дома – побудьте воспитателями для своих родителей).

По нашему мнению, содержание пособий «Учимся решать задачки» выстроено с учетом дидактической аксиомы «обучение ведет развитие, является источником развития». Все задания в пособиях направлены на упорядочивание логико-математических представлений, правильное формирование первых логико-математических понятий, развитые мыслительных способностей, что служит залогом дальнейшего успешного обучения детей в школе.

Мы знаем, что обучение в повседневной жизни носит эпизодический характер. Для математического развития важно, чтобы все знания давались систематически и последовательно. Знания в области математики должны усложняться постепенно с учетом возраста и уровня развития детей. Пособия серии «Учимся решать задачки» способствуют реализации на практике приведенных теоретических доводов.

В целом проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что приемы логико-математического развития детей 5-6 лет в условиях дополнительного образования будут эффективными, если: систематически использовать контент пособий «Учимся решать задачки» (группа детей не более 11 человек); не реже чем 1 раз в месяц проводить консультации для родителей детей 5-6 лет на основе теоретико-методического анализа проблемы отбора содержания математического развития современного дошкольника.

Нам представляется важным для отбора эффективных приемов логико-математического развития детей 5-6 лет в условиях

дополнительного образования рассматривать возможности прямой трансляции занятий для заинтересованных родителей, что снимает для детей эффект их присутствия на открытых занятиях и позволяет усваивать приемы взаимодействия с ребенком, транслируемые педагогом.

Литература

1. Соловьева М.Д. Как решать задачи «Семейные задачи» / под ред. М.А. Семеновой. – М.: Издательский дом «Карапуз», 2013. – 32 с.
2. Как решать задачи: «Строим логические цепочки» / под ред. М.А. Семеновой. – Издательский дом «Карапуз», 2013. – 32 с.
3. Как решать задачи: «Не путаем «Левое» и «Правое» / под ред. М.А. Семеновой. – Издательский дом «Карапуз», 2013.
4. Как решать задачи «Учимся принимать условия» / под ред. Т.А. Рудченко. – Издательский дом «Карапуз», 2014. – 32 с.
5. Репина Г.А. Математическое развитие дошкольников: Современные направления. - М.: ТЦ Сфера, 2008 – 128 с.

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЮ СТАВИТЬ ЭТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ НА УРОКАХ ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНОЙ КУЛЬТУРЫ И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ

Власова А.Ю.

Современное общество не стоит на месте – оно находится в постоянном движении. Одной из сторон развития общества является социальный прогресс, который включает в себя всестороннее развитие личности. Большую роль в достижении этой цели играют образовательные учреждения, в частности – школы. Ребенок школьного возраста более восприимчив и расположен к воспитанию у него духовно-нравственных качеств. Именно в школе должен сформироваться современный национальный воспитательный идеал. *«Современный национальный воспитательный идеал - это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [5].*

Исходя из данного определения, мы осознаём, что на плечах учителей всей нашей страны лежит тяжкий груз по формированию у

младших школьников нравственных ценностей и моральных качеств личности. Учителя должны не только дать обоснование таким понятиям, как «этика», «мораль», и т.д., но и сформировать у обучающихся определенное отношение к нормам морали, поведение, при котором дети сами смогут продемонстрировать свое отношение к другим людям, обществу в целом.

Учебная и внеурочная деятельности направлены на развитие этической культуры, а формировать ее можно непосредственно через постановку этических вопросов. «Что хорошо?», «что плохо?» – стандартные вопросы. Обучающиеся младших классов могут развивать свою нравственную сферу личности более активно и с интересом. Это послужило основанием для выбора темы работы.

Была определена проблема: противоречие между необходимостью развития этического воспитания у младших школьников и реальными знаниями и умениями у детей данного возраста.

Для решения проблемы была поставлена цель: изучить приемы развития этического воспитания на уроках для совершенствования нравственных качеств учащихся посредством постановки этических вопросов и решения этических задач.

Необходимо отметить, что нравственное поведение школьников определяется не только знаниями моральных норм. Часто моральные знания не гарантируют нравственного поведения детей. В третьем законе развития личности А.С. Макаренко говорилось, что: *«всякий акт жизнедеятельности личности в индивидуальном опыте первоначально совершается как поступок. Личность начинается с поступка...»*. А.С. Макаренко отмечал *«противоречие между сознанием, как нужно поступать, и привычным поведением. Между ними есть какая-то маленькая канавка, и нужно эту канавку заполнить опытом.»* [6]. Поступки выражают уровень нравственной этической культуры человека и всегда связаны с его сознанием. Этические поступки проявляются и воспитываются в деятельности, в общении с людьми разных возрастных групп. Эта мысль как нельзя лучше нацеливает учителя на то, чтобы не ограничивать воспитание учащихся нравственным просвещением, а целенаправленно формировать у них устойчивый тип поведения, способствовать накоплению нравственного опыта.

Развивая в ребенке, ведущие духовно-познавательные потребности, развивается формирование привычек и эмоциональной сферы, в большей степени, опираясь на сознание самого ребенка.

Поэтому при постоянном нравственном выборе между правдой и ложью, состраданием и жестокостью, долгом и желанием, любовью и ненавистью формируется этический костяк личности. Именно благодаря преодолению жизненных противоречий ребенок становится личностью и развивает в себе способность ставить этические вопросы и отвечать на них.

Очень важно, чтобы учитель смог правильно направить мысль воспитанника, при этом большую роль играют те вопросы, которые педагог задает. «Вопрос, задаваемый педагогом детям, – пишет Ш.А. Амонашвили, – это клеточка не только методики, но и всей педагогики. Если рассмотреть его под микроскопом, можно познать в нем всю направленность процесса обучения, характера отношений педагога к учащимся; можно познать самого педагога, ибо вопрос – почерк его педагогического мастерства» [1].

Без сомнения, этические вопросы необходимы и требуют высокого уровня мастерства педагога. Есть прямая связь между тем, как был задан вопрос, и тем, какое решение принимает человек. Кроме того, мы считаем, что не менее важной задачей является научить ребят, стоящих перед выбором, самим себе задавать этические вопросы. Нужно понимать, что вопросы, которые задает себе человек, зависят от того, к чему он больше стремится, что для него важнее, чего он больше боится – наказания и осуждения других или дискомфорта от того, что поступил неэтично. Подобный выбор определяет степень свободы человека. Именно поэтому учителю важно «не ломать» детей, отказавшись от авторитарного стиля, дать время и возможность ребёнку самому оценить свои поступки, действия и при этом оставаться самим собой.

Для формирования основ этической культуры мы провели специальную работу, направленную на развитие умения ставить этические вопросы. На подготовительном этапе работы были рассмотрены три разных серии учебников по разным модулям ОРКСЭ. Данные серии определяются выбором УМК: УМК Шапошниковой Татьяны Дмитриевны, «Школа России» и «Перспектива». В УМК Шапошниковой и УМК «Школа России» серия включает шесть учебников, соответствующих модулям ОРКСЭ. А серия УМК «Перспектива» состоит лишь из двух учебников: «Основы мировых религиозных культур» и «Основы православной культуры». Учебника по модулю светской этики в данной серии нет, но несмотря на это можно выбрать темы уроков, при проведении которых можно использовать постановку этических вопросов.

Далее мы осуществили трехчастный педагогический эксперимент. Все данные были получены на базе МБОУ «СШ № 27 им. Э.А. ХИЛЯ» в 4-м Б классе.

Во время констатирующего эксперимента были проведены диагностики, в совокупности, показывающие нравственный уровень детей. К ним относились: 1) *Диагностика нравственной самооценки*. При обработке полученных данных получились следующие результаты (РИСУНОК 1).

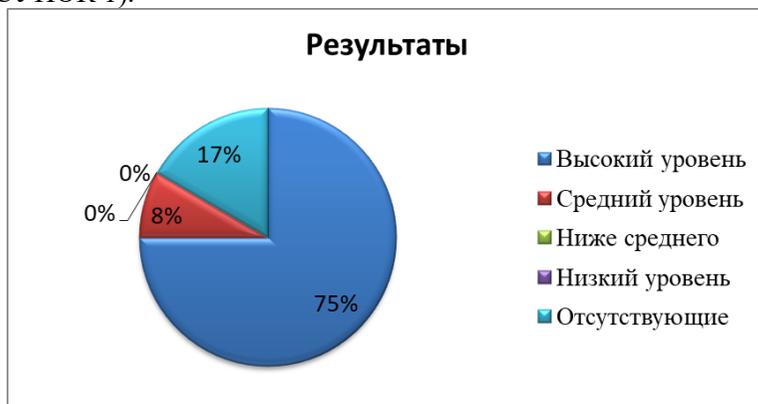


РИСУНОК 1 - Диагностика нравственной самооценки

Мы получили результаты детей на начальном этапе эксперимента и выяснили что, 75% обучающихся обладали высоким уровнем нравственной самооценки и лишь 8% средним. Анализ результатов показал, что большая часть класса имеют хорошую базу знаний этической культуры.

Также, была проведена 2) *Диагностика этики поведения*. При обработке полученных данных получились следующие результаты (РИСУНОК 2).

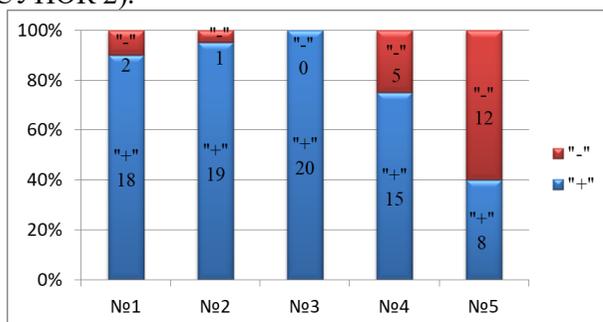


РИСУНОК 2 – Результаты диагностики этики поведения.

Анализ данных диагностики этики поведения, показал, что положительных ответов в сумме больше, чем отрицательных. Большинство ребят знали как вести себя в той или иной ситуации так, чтобы окружающим не было дискомфортно.

Еще была проведена 3) *Диагностика отношения к жизненным ценностям*. При обработке полученных данных получились следующие результаты (РИСУНОК 3).



РИСУНОК 3 - Диагностика отношения к жизненным ценностям.

Данные результаты достаточно высокие и стабильные, т.о. указывали на сформированность у некоторых ребят умения, невзирая на собственные желания, выбирать такие решения, которые осуществимы и помогут не только одному ему, но и окружающим.

Завершающим этапом констатирующего эксперимента являлась 4) *Диагностика нравственной мотивации*. При обработке полученных данных получились следующие результаты (РИСУНОК 4).

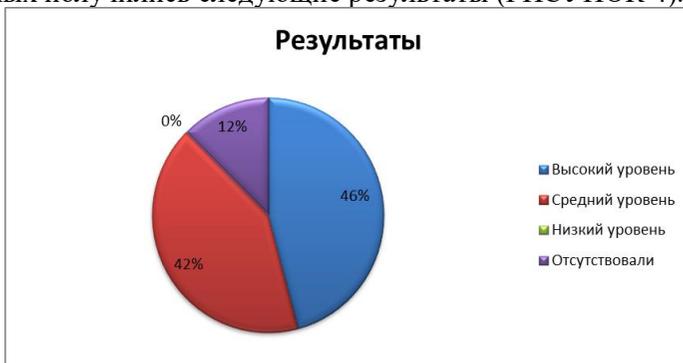


РИСУНОК 4 - Диагностика нравственной мотивации.

Данные результаты показывают высокий уровень развития коммуникативных умений и нравственной мотивации. Можно

выделить также, что детей с низким уровнем нравственной мотивации в данном классе нет.

Анализ всех полученных результатов указывает на достаточно хорошо сформированную базу знаний и умений этической культуры. Но в силу своего возраста нравственные ценности и мотивация у ребят мало сформированы, поэтому были отмечены те дети, в работе с которыми на формирующем эксперименте могли бы быть проблемы.

Все эти результаты были учтены при подготовке и составлении формирующего эксперимента, который включал в себя составление конспектов уроков ОРКСЭ, а также конспектов внеурочной деятельности кружка «Все цвета, кроме черного». Для достижения цели дипломной работы была разработана система занятий, а именно:

1. Составление конспектов и проведение уроков на темы: «Христианин в труде», «Любовь и уважение к отечеству» и «Защита Отечества».

2. Составление конспектов и проведение внеурочных занятий кружковой деятельности «Все цвета, кроме черного» на темы: «Воспитание характера с помощью ролевых игр», «Как проявить силу своего характера», «Как сказать «Нет» и отстоять свое мнение».

Помимо диагностик на внеурочных занятиях были проведены ролевые игры. Они были направлены на развитие понимания у детей, что при выборе стиля поведения у окружающих может сложиться разное представление о личности индивида. К таким играм относились: «этюд на различные позиции в общении», «Тень» и «Кто во что горазд». В ходе проведения ролевых игр был замечен явный разрыв между развитием нравственных качеств детей. Например, во время игры в «Тень», некоторые дети старались делать обыденные движения, чтобы «человек-тень» не попал в неловкую ситуацию. Таких детей было большинство. Но некоторые дети, показывали такие движения, которые характеризовали показавшего ребенка как невоспитанного бунтаря. Все же при проведении данной игры была одна останавливающая всех вещь – прежде, чем «человек тень» сделает что-то, он должен повторить это за тобой.

В ходе проведения формирующего эксперимента учащимся на внеурочных занятиях были предложены ситуации-пробы, для анализа которых ребята опирались на свой жизненный опыт и на уровень развития воли и этических представлений. Также был использован прием инсценировки, т.е. ученики не просто прочли какую-то историю, а сами стали ее участниками.

Темы же уроков носили патриотический характер, и способствовали формированию положительного отношения к труду. Учитывая это, к урокам были составлены специальные ситуации, которые способствовали развитию этической культуры учеников. Благодаря проведённой подготовительной работе ребятам было проще анализировать обычные текстовые ситуации. Итогом формирующего эксперимента стало то, что большинство учеников класса могли ответить на этический вопрос, а также составить его, но были и такие ребята, которым этические ситуации никак не давались из-за поверхностных знаний этической культуры. На контрольном этапе исследования ученикам было предложено составить по определённой теме (распределение по рядам) этическую ситуацию, подобрать этические вопросы и написать предположительные ответы. Были предложены следующие темы: 1) выбор между походом в кино/музей с друзьями, который был запланирован очень давно или помощь родителям; 2) признаться в совершенном деянии или подставить другого человека, который не раз на этом попадался; 3) купить предмет, на который копил долгое время или дать денег нуждающемуся другу в долг.

Полученные результаты оценивались по следующим критериям: 1) написание этической ситуации; 2) соответствие предложенной теме; 3) глубокий анализ написанной ситуации; 4) постановка этических вопросов, на основе анализа; 5) решение этической задачи. Исходя из этого, каждый ученик получил отметку, которая охарактеризовала степень усвоения этических знаний, а также уровень развития навыка постановки этических вопросов. Оценка работ проводилась по следующему принципу: все критерии учтены – отметка «5», не учтен 1 критерий – отметка «4», не учтены 2 критерия – отметка «3», отметка «2» ставилась с учетом того, что 3 и более критериев были не учтены. Обязательным условием работы было самостоятельно создание и написание ситуации.

Результаты проведенной работы представлены в виде диаграммы (РИСУНОК 5).

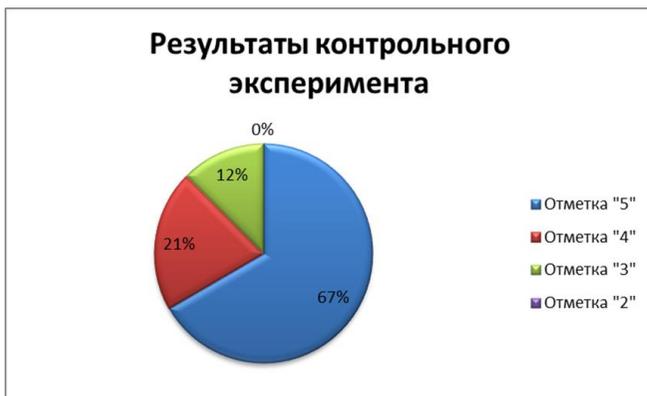


РИСУНОК 5

Большую процентную составляющую – 67%, составили дети, получившую отметку «5», т.е. те ученики, которые выполнили верно все критерии к работе. Можно отметить, что уровень этических знаний, а также навык постановки этических вопросов намного превышает результаты, полученные при проведении констатирующего эксперимента.

Проведя контрольный эксперимент и сравнив полученные результаты констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что уровень усвоения навыка постановки этических вопросов и развития культуры стал значительно выше.

Исходя из подробного раскрытия изучаемого вопроса в теоретической части и успешного применения приема «этического диалога» (постановка этического вопроса) во время преддипломной практики, можно сделать вывод, что гипотеза подтвердилась, а значит и цель дипломной работы достигнута.

Литература:

Амонашвили Ш.А. «Здравствуйте дети» – Москва: Просвещение, 1983 - С.37

Бесова, М.А. Теория, методика, технология воспитания и обучения младших школьников: учеб. пособие / М.А. Бесова, Т.А. Старовойтова.- Мн.: Жаскон, 2005.- 140 с.

Божович, Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей: метод. Рекомендации / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 2009. - 88 с.

Васильева, З.Н. Нравственное воспитание учащихся в учебной деятельности: учеб. пособие / З.Н. Васильева. - М.: Просвещение, 2010. - 68 с.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Издательство «Просвещение», 2009, стр.11;

М.А. Ерофеева «Общие основы педагогики: конспект лекций» - М.: Высшее образование, 2006

Рубинштейн, С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного школьников: учеб. пособие / С.Л. Рубинштейн. - М.: Просвещение, 2007. - 320 с.

Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: учеб. пособие / М.М. Рыбакова. - М., 1994. - 146 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОГБПОУ СМОЛЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС СПО И СТАНДАРТАМИ WORLDSKILLS

Ильющенко Е.Н.

Отвечая на вызов времени, система СПО должна обеспечить работодателей специалистами, подготовленными в соответствии с профессиональными образовательными стандартами и передовыми технологиями. Одним из показателей подготовки высококвалифицированных кадров является участие в чемпионатах WorldSkills.

В связи с вступлением России в Worldskills International меняется и отношение к обучению иностранному языку в образовательных организациях СПО. Международное движение WorldSkills стало действенным фактором мотивации изучения иностранного языка, появилась необходимость языковой подготовки обучающихся к участию в конкурсах по стандартам WorldSkills International.

ОГБПОУ Смоленский педагогический колледж осуществляет подготовку обучающихся по специальностям Дошкольное образование, Преподавание в начальных классах, Коррекционная педагогика в начальном образовании, Дизайн. Обучение иностранному языку учитывает профессиональную направленность каждой из этих специальностей.

Профессионально-ориентированная подготовка направлена на формирование профессионально значимых умений, овладение

активной и терминологической лексикой по специальности, а также лингвострановедческими знаниями, связанными с историей и культурой стран изучаемого языка, речевым этикетом устного и письменного общения. Занятия по иностранному языку обеспечивают формирование базового уровня владения языком, а также умение пользоваться языком как средством общения в своей профессиональной деятельности.

С момента присоединения ОГБПОУ Смоленский педагогический колледж к движению WorldSkills и созданию ЦК WSR по компетенциям «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в младших классах» на базе колледжа была произведена корректировка и обновление содержания рабочих программ по иностранному языку, требований и критериев оценивания ответов на дифференцированных зачетах и экзаменах для данных специальностей, разработаны учебные пособия, методические рекомендации, контрольно-оценочные средства.

Качественной подготовке специалиста способствует сотрудничество преподавателей иностранного языка и преподавателей специальных дисциплин, таких как «Педагогика», «Психология», «Теоретические и методические основы физического воспитания и развития детей раннего возраста», «Театральная деятельность в детском саду», «ИКТ в профессиональной деятельности» и других.

Основными источниками информационного обеспечения обучения по рабочей программе ОГСЭ. 04 Английский язык для специальности СПО 44.02.01 Дошкольное образование являются учебное пособие «Английский язык для ССУЗов» И.П. Агабекяна и учебник «Английский язык» А.П. Голубева, Н.В. Балюк, И.Б. Смирновой. Анализируя содержательную сторону данных учебных пособий, можно сделать вывод, что темы, предлагаемые для изучения, частично связаны с будущей профессией обучающихся по специальности Дошкольное образование. Профессионально-ориентированный характер из предложенных в учебных пособиях тем имеют только тексты «Образование», «Права ребенка», «Профессия учителя», «Реформа среднего образования в России», что явно недостаточно для организации и реализации профессионально-ориентированного обучения английскому языку. Для повышения эффективности обучения профессиональному английскому языку в ОГБПОУ Смоленский педагогический колледж мной разработано учебное пособие «Pre-School Education» для обучающихся специальности Дошкольное

образование. Пособие «Pre-School Education» соответствует требованиям ФГОС СПО по специальности Дошкольное образование, прошло экспертную оценку регионального учебно-методического объединения и рекомендовано для обучения английскому языку в образовательных учреждениях СПО по специальности Дошкольное образование Координационным советом РУМО в системе СПО Смоленской области.

Учебное пособие «Pre-School Education» состоит из профессионально-ориентированных текстов, которые знакомят обучающихся с подходами к обучению и воспитанию детей, организацией работы в дошкольном образовательном учреждении, возрастными особенностями детей и т.п. Содержание текстов дает возможность обучающимся получить дополнительные профессиональные знания и расширить свой профессиональный кругозор. Тексты сопровождаются заданиями, направленными на овладение и закрепление активного лексического материала и терминологии по специальности, формирование и развитие навыков и умений работы с текстом, его перевода, реферирования и извлечение полезной информации, совершенствование навыков общения на английском языке на профессиональные темы, приобретение навыков комментирования, аргументирования, ведения дискуссии.

Для организации учебной, исследовательской, проектной деятельности обучающихся мною используются материалы сайтов WorldSkills и WorldSkills International, которые позволяют организовать работу с аутентичными текстами, аудио и видео материалами. Обучающиеся усваивают профессиональную терминологию по компетенциям WorldSkills International, применяемую в регламентах и стандартах международного чемпионата. учатся оформлять документацию в соответствии с требованиями, принятыми в международной среде WSI на английском языке. Обучающиеся осознают, что знание и использование профессиональной лексики для решения коммуникативных задач поможет уменьшить продолжительность времени на ознакомление с заданиями чемпионата WorldSkills International, которые представлены на английском языке, а это может стать ключевым фактором в борьбе за победу.

На занятиях по английскому языку используются активные и интерактивные методы обучения, такие как создание проблемных ситуаций, технология развития критического мышления, игровые методы, метод проектов и др., что позволяет вовлечь обучающихся в

активную мыслительную и практическую деятельность в процессе овладения учебным материалом. Проведение деловой игры создает максимально близкие к реальному общению профессиональные ситуации, воспроизводит модель будущей трудовой деятельности. На занятиях английского языка обучающиеся моделируют разнообразные учебные ситуации, например, от выбора детского сада или школы до выполнения конкурсных заданий чемпионата Worldskills.

С обучающимися 3 курса специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» было проведено открытое занятие по английскому языку в рамках конкурсного задания регионального конкурса профессионального мастерства «Преподаватель года» <http://spedkoll.ru/76-main/646-seriya-otkrytykh-urokov-prepodavatelej.html>. На данном занятии были представлены результаты развития иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся через профессионально-ориентированное обучение английскому языку. Занятие соответствовало требованиям ФГОС СПО по специальности Дошкольное образование по формированию у обучающихся умений и навыков делового и профессионального общения на иностранном языке как качественной характеристики специалиста. Занятие проходило в нетрадиционной форме, была смоделирована ситуация участия в международном чемпионате WorldSkills. Обучающиеся выполняли следующие конкурсные задания на английском языке: анализ предметно-развивающей среды в ДОУ, театрализация сказки для детей дошкольного возраста, проведение дидактической игры с применением ИКТ. На занятии использовались следующие технологии: игровая, коммуникативная, личностно-ориентированная, проектная, развития критического мышления, здоровьесберегающего обучения, ИКТ, рефлексии, обучения в сотрудничестве, контекстного обучения, что позволило привлечь всех обучающихся к активной учебно-познавательной деятельности. Учитывая временные рамки учебного занятия, подготовка конкурсного задания по разработке дидактической игры с применением ИКТ была вынесена на самостоятельную работу. На занятии обучающиеся представили свой проект – продукт самостоятельной познавательной деятельности.

В результате обучающиеся продемонстрировали высокий уровень усвоения и использования профессиональной терминологии на английском языке для решения коммуникативных задач различной степени сложности, умение взаимодействовать с партнерами по

общению, владение навыками самоанализа и самооценки своей деятельности. Данные умения и навыки показали сформированность требуемых общих и профессиональных компетенций.

Таким образом, качественное обновление содержания образовательных программ по английскому языку в соответствии с требованиями ФГОС СПО и стандартами WorldSkills, участие в чемпионатах WorldSkills, профессионально-ориентированная направленность обучения английскому языку позволяет сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию, повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, удовлетворить их профессиональные потребности, когда иностранный язык становится лично-значимой учебной дисциплиной. Данные факторы способствуют повышению качества подготовки будущего специалиста, для которого владение иностранным языком позволит быть более успешным.

Литература:

1. ФГОС СПО по специальности 44.02.01 Дошкольное образование.
2. Голубев А.П., Балюк Н.В., Смирнова И.Б., Английский язык: учеб. пособие для студ. сред. проф. учебных заведений по группе специальностей «Образование» - 8-е изд., стер. / А. П. Голубев, Н. В. Балюк, И. Б. Смирнова. – М.: Издательство «Академия», 2015. – 336с.
3. <https://www.worldskills.org/>

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Киселёва Г.В.

Новые требования федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и рабочая программа учебной дисциплины русский язык и культура речи специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы для обучающихся лиц с ограниченными возможностями приобретают особую актуальность в разработке учебного пособия, обеспечивающих уровень подготовки студентов.

Учебное пособие - учебно-теоретическое издание, частично заменяющее или дополняющее учебник. Обычно выпускается в дополнение к учебнику, может охватывать не всю дисциплину, а лишь один или несколько разделов учебной программы. В содержание

учебного пособия включается новый более актуальный материал, чем в учебник, так как пособие создается более оперативно, тем не менее, материал должен подаваться в русле фундаментальных знаний, изложенных в учебнике. В отличие от учебника, пособие может включать спорные вопросы, демонстрирующие разные точки зрения на решение той или иной проблемы.

Обучение русскому языку и культуре речи многоаспектно, оно включает ряд компонентов, направленных на формирование лингвистической, языковедческой, коммуникативной и культуроведческой компетенций обучающихся.

В связи с этим нами была разработана рабочая тетрадь по русскому языку и культуре речи с учетом:

- федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 072601 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы;

- методических рекомендаций по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования, утвержденных Департаментом государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Минобрнауки России 20 апреля 2015 г.

- рабочей программы учебной дисциплины русский язык и культура речи для специальности среднего профессионального образования гуманитарного профиля.

Рабочая тетрадь имеет следующую структуру:

-Тема:

-Цель:

-Основные понятия:

-Компетенции:

- лингвистическая
- языковедческая
- коммуникативная
- литература

- Образовательный контент, в который входят:

- контрольные вопросы

- предметное тезаурусное поле

- практический материал

- маркерный тест

- домашнее задание

- задания для самостоятельной работы

Практический материал представлен в виде упражнений, текстов для лингвистического анализа, творческих заданий, тестов, кроссвордов и направлен на систематизированные задания, отражающие сферы применения языка.

Каждая компетенция прописывается согласно цели и теме, которые способствуют формированию у обучающихся общих и профессиональных компетенций:

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе, обеспечивать его сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

ПК 1.7. Владеть культурой устной и письменной речи, профессиональной терминологией.

Пособие предусматривает следующие виды самостоятельной работы:

- анализ речевой структуры текстов с точки зрения использования нормированных и ненормированных средств языка;

- работа с орфоэпическим словарём и исправление орфоэпических ошибок;

- чтение текстов с ориентацией на произносительные нормы русского литературного языка;

- составление индивидуального профессионального словаря;

- составление текстов с использованием профессиональных слов и терминов;

- составление плана-конспекта на тему: «Происхождение, строение и значение фразеологизмов в русском языке»;

- решение кроссворда «Способы словообразования»;

- решение кроссворда – транскрипции «Запишите слова в транскрипции»;

- решение кроссворда «Синтаксис. Лингвистические термины»;

- анализ статьи «Словари фразеологизмов русского языка» и написание аннотации;
- выполнение упражнений комбинированного характера;
- подготовка и представление презентации «Безграмотность и как с этим бороться»;
- работа с таблицами по заданному алгоритму;
- написание сочинения-рассуждения, сочинения-миниатюры на заданные темы;
- составление рекламы профессионального содержания, резюме, характеристики;
- подготовка письменного и устного сообщения.

В рабочую тетрадь входит ПРИЛОЖЕНИЕ, которое содержит рекомендации к самостоятельному выполнению различных видов заданий и критерии их оценивания.

Контроль и оценка результатов освоения компетенций по русскому языку и культуре речи осуществляется преподавателем в процессе проведения практических занятий, маркерного тестирования по каждой теме, индивидуальных заданий, проектов, исследований, а также выполнения обучающимися итогового тестирования по окончанию изучения предмета.

Рабочая тетрадь имеет ярко выраженный практико-ориентированный характер. Профессиональные и общие компетенции, формирующиеся и совершенствующиеся в результате освоения дисциплины, необходимы при изучении профессиональных модулей и дальнейшего использования в профессиональной деятельности. Задания, входящие в рабочую тетрадь, подобраны в соответствии с программами-навигаторами «АКМЕ» и «ПАРИ», они соответствуют логике перспективного планирования социально-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ на базе центра «Оберег» и одобрены психолого-педагогическим консилиумом ОГБПОУ «Смоленский педагогический колледж».

Апробированная рабочая тетрадь при реализации учебного процесса способствует:

- формированию общих и профессиональных компетенций;
- активизации различных сторон психики: эмоциональное восприятие материала, развитие памяти, воображения, процессов анализа и синтеза;
- проявлению личностных качеств обучающихся;
- мотивации к обучению;

- развитию познавательной активности;
- освоению современных технологий;
- ориентированию в информационном пространстве;
- повышению качества знаний;
- экономии времени на уроке.

Литература:

1. Антонова Е.С. Русский язык: учебник для СПО / Е.С. Антонова, Т.М. Воителева.- 2-е изд., стер.- М.; Академия, 2013.- Гриф ФГАУ «ФИРО», рецензия 435 от 12.12. 2013

2. Русский язык: учебник для студ. учреждений СПО / Н. А. Герасименко, А.В. Канафьева, В.В. Леденева и др.; под ред. Н.А. Герасименко.- 12 е изд., стер.- М.: Академия, 2012

3. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи: учеб. пособие для СПО / Л.А. Введенская, М.Н. Черкасова. – Изд. 14-е, стер.- Ростов н/Дб Феникс, 2013.- Гриф МО РФ

4. Рабочая программа учебной дисциплины русский язык и культура речи специальности Декоративно- прикладное искусство и народные промыслы

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования.

К ВОПРОСУ О ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Ковалева И. Г.

В современных условиях иностранные языки приобретают все большее значение. Знание иностранных языков является необходимым условием высокой квалификации любого специалиста. А их изучение позволяет человеку значительно расширить свои коммуникативные возможности, кругозор, повысить уровень культуры. Иностранные языки не только способствуют международному общению, но и выводят его на качественно новый уровень, способствуют культурному взаимообогащению, формируют толерантное отношение.

Сегодня возможности практики межкультурного общения расширились за счет популярности туристических поездок, Интернет-технологий, молодежных образовательных программ.

Для поддержания различных форм межкультурных контактов партнерам необходимо не только знание иностранного языка, но и знание норм поведения, традиций и обычаев другой культуры.

В процессе своей профессиональной деятельности мы пришли к выводу, что особую значимость в решении этих проблем приобретает метод проектов.

Исследовательский проект, как элемент творческой деятельности обучающихся сегодня прочно занял свое место среди современных педагогических технологий. Введение в образовательный процесс элементов исследовательской деятельности позволяет педагогу не только и не сколько учить, сколько помогает обучающемуся учиться, направлять его познавательную деятельность, развивать компетентность обучающихся. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не только, а иногда и не столько на интеграцию фактических знаний, но и на приобретение новых (чаще всего путем самообразования) для активного включения в освоение новых способов деятельности.

Проект может быть итоговым, когда по результатам его выполнения оценивается освоение определенного материала и текущим – в этом случае на самообразование и проектную деятельность выносятся часть содержания обучения.

Элементы проектной деятельности следует вводить с первого курса, уже традиционными проектами на первом курсе стали «Мое любимое немецкое слово», «Если бы я была мамой...», обучающимся можно поручить выпустить стенную газету по лингвострановедческой тематике, придумать творческие задания по изучаемым темам и т.п. Ведь проект – это любая деятельность обучающегося (индивидуальная или групповая), как аудиторная, так и внеаудиторная, которая включает в себя элементы самообразования (сбор, анализ и синтез информации по определенной теме), систематизацию собранного материала и в конечном итоге оформление его в некий «продукт», который, как правило, защищается в форме презентации, доклада, ролевой игры.

Работа над проектом создает максимально благоприятные условия для создания мотивации к говорению, т.е. стремление к применению своих знаний в ситуации, приближенной к реальной коммуникации, развивает воображение, фантазию, мышление. В случае выполнения группового проекта развивается способность к сотрудничеству, умение рационально распределять обязанности, появляется чувство ответственности за свою часть работы.

Как правило, в процессе изучения немецкого языка, большинство наших обучающихся выполняют проекты. Ряд тем возможных проектов предлагаются преподавателем. Данные темы обычно связаны с тематикой УМК. Некоторые темы предлагаются самими обучающимися и дополняют и обогащают изучаемую тематику. Так, неожиданно интересным оказались такие проекты как «Street Art в архитектуре Берлина», «Любимые игрушки немецких дошкольников».

Иногда выполненный самостоятельно проект содержит речевые ошибки, которые после защиты проекта обязательно обсуждаются. Тем не менее, даже выполненный с речевыми ошибками проект всегда имеет положительный результат: во-первых, происходит совершенствование речевых умений и навыков, во-вторых, предоставляется возможность реализации творческих идей, в-третьих, совершенствуются навыки самостоятельной учебной деятельности, приобретается опыт получения удовольствия от деятельности как таковой, удовлетворения от полученного результата.

Очень интересны бывают межгрупповые проекты, которые, кроме преимуществ любой проектной деятельности, имеют еще одну очень важную цель – объединение по интересам обучающихся разных учебных групп. Пару лет назад были выполнены и представлены на Неделе науки два межгрупповых проекта «Такая разная Германия» и «Немцы в истории России». Межгрупповые проекты хороши еще и тем, что при их выполнении всегда включается соревновательный элемент, рождающий дополнительную мотивацию к качественному выполнению своей части работы.

Трудности при работе над проектами неизбежны. Студенты не всегда готовы обсуждать организационные вопросы на иностранном языке, нередко присутствуют речевые ошибки, не хватает дополнительной литературы на языке. Поэтому роль и участие преподавателя в работе велики: в некоторых случаях перед разработкой проблемы необходимо ввести и отработать лексико-грамматический материал, в других — педагог может только подсказать направление поиска, дать опоры. От самого преподавателя требуется высокая профессиональная подготовка, знание психологических особенностей и творческих наклонностей обучающихся. Но данная форма организации учебной деятельности приносит удовлетворение от полученных результатов, особенно на фоне нынешней доминирующей роли английского языка как языка международного общения. Студенты видят, что не только английский язык нужен в этом мире, что знание

немецкого языка также открывает большие возможности для познания другой культуры, для установления контактов с представителями немецкоговорящих стран, у обучающихся развивается интерес к овладению немецким языком, укрепляются межличностные отношения, осуществляется личностный рост и самосовершенствование обучающегося.

Литература:

1. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2003.— № 5.
2. Кочегурова Н. А. Метод проектов в обучении иностранному языку // Материалы Региональной научно— практической конференции «Английский язык в системе Школа— Вуз». — Новосибирск, 2003. — С. 52–59.
4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2000.— № 2–3.
5. Рындина Ю. В. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Молодой учёный. - 2013. — № 10 (57). — С. 610–612. .
6. Фатеева И. А. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании / И. А. Фатеева, Т. Н. Канатникова // Молодой ученый. — 2013. — № 1.—С. 376–378.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОБОБЩАЮЩИХ УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В. М. Литвиненко

В последние годы организация проектной деятельности обучающихся – один из вопросов, наиболее обсуждаемый в педагогической среде. Существует мнение о том, что проект побуждает обучающегося проявить интеллектуальные способности, нравственные и коммуникативные качества, а также продемонстрировать уровень владения знаниями. [1]

В научно-методической литературе существуют различные определения самого понятия, его ключевых характеристик, условий успешности применения проектной деятельности на разных этапах обучения. Рассмотрим одно из таких определений. Проектная деятельность является способом достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне

реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным в реальной практической деятельности. [2]

Наибольший интерес представляет проблема эффективного применения проектной деятельности младших школьников. Дискуссия между учителями-практиками связана, прежде всего, с особой ролью периода начальной школы в развитии ребёнка. Многие отмечают тот факт, что необходимо уже в начальных классах создавать условия для формирования познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий, так как они непременно понадобятся обучающимся в дальнейшем, и организация проектной деятельности как нельзя лучше способствует этому. Однако каким образом сделать так, чтобы процесс организации проектной деятельности не вызывал излишней перегрузки обучающихся, способствовал достижению предметных результатов и при этом соответствовал потребностям младших школьников?

Несомненно, на начальном этапе обучения важнейшей задачей является формирование стойкого интереса к самостоятельной познавательной, исследовательской и творческой деятельности, а также создание ситуации успеха у обучающихся при осуществлении такого рода деятельности. Считается, что в начальной школе в рамках урочной и внеурочной деятельности могут быть организованы различные виды проектов. Однако именно монопроект, по мнению Л.А.Громовой, проводится с целью проверки уровня полученных знаний. В ходе работы над таким проектом обучающиеся выходят на новый уровень развития. [3]

Для успешности проектной деятельности, как нам кажется, учителю необходимо творчески подходить к её организации и очень хорошо продумывать её место в рамках учебного процесса. В психолого-педагогической литературе неоднократно подчеркивается также, что “существенным условием для выбора учителем наиболее эффективных методов, оптимизирующих преподавание, является знание реальных возможностей обучающихся, развития их интеллекта, воли, мотивов”. [4,с.36]

В процессе обучения русскому языку уроки обобщения занимают особое место. Главная их задача состоит в закреплении и систематизации знаний, применении их на качественно новом уровне, что, с одной стороны, является необходимым условием успешного достижения предметных результатов, а, с другой стороны, предоставляет широкие возможности для использования проектной

деятельности и формирования универсальных учебных действий. Следовательно, применение проектной деятельности на уроках обобщения по русскому языку может оказаться целесообразным, а опыт её применения – полезным.

Анализ проектной деятельности младших школьников, организованной на обобщающих уроках русского языка в 3-м классе на базе МБОУ «СШ № 27» г. Смоленска, показал эффективность использования краткосрочного творческого монопроекта. Именно данный вид проекта предполагает максимально свободный подход к оформлению полученных результатов и способствует созданию ситуации успеха, раскрытию творческого потенциала обучающихся.

Разработанный проект «Секреты слова», на выполнение которого отводилась 1 неделя, предполагал использование на практике знаний о грамматических признаках, о строении, особенностях звукового состава и о лексическом значении слов. Младшим школьникам была предоставлена возможность раскрыть все секреты одного слова, выбранного самостоятельно из ряда, предложенного учителем. В рамках работы над проектом необходимо было исследовать выбранное слово с разных сторон и выявить его особенности.

Таким образом, в нетрадиционной, увлекательной форме происходил процесс обобщения знаний на различных уровнях языка. Более того такой подход позволял увидеть слово как единицу языковой системы.

Конечно, выбор, который делали младшие школьники, казался им абсолютно самостоятельным. Однако на самом деле материал для исследования должен был быть тщательно подобран. Обучающимся предлагался ряд только тех слов (существительных, прилагательных, глаголов), которые были включены в данную группу с учётом требований программы и возрастных особенностей обучающихся. Поэтому каждому обучающемуся было под силу раскрыть все секреты с точки зрения значения, звучания, строения и морфологических признаков любого из предложенных слов.

Следовательно, в нестандартной форме обучающиеся должны были повторить, систематизировать и применить на практике знания, полученные в ходе изучения разделов «Фонетика», «Морфемика», «Морфология» и «Лексика». При этом младшим школьникам предлагалось проявить творческий подход к оформлению результатов проектной деятельности и презентации своих проектов.

Для успешной реализации проектной деятельности были разработаны памятки в помощь обучающимся и их родителям, а также план, которому необходимо было следовать младшим школьникам. Работая над проектом, обучающиеся могли обращаться за консультацией к учителю и своим одноклассникам, работали с дополнительными источниками информации (пользовались словарями, Интернетом).

После презентации работ был проведён подробный анализ проектной деятельности в области обобщения изученного на уроках русского языка. Полученные в ходе тестирования результаты свидетельствуют о том, что до реализации проектной деятельности количество обучающихся, справившихся с заданиями на высоком уровне, составило 25% от общего количества обучающихся в классе, на среднем уровне, – 64 %, а, на низком, – 11%. После реализации проектной деятельности показатели тестирования были иными. Высокий уровень – 75%, средний - 25%, низкий – 10%. При сравнении результатов диагностики, проведённой перед выполнением проекта, и диагностики, проведённой после выполнения проекта, была доказана эффективность проектной деятельности младших школьников на уроках обобщения по русскому языку, организованной в 3 классе на базе МБОУ «СШ № 27» г. Смоленска.

В итоге исследования был сделан вывод: проектная деятельность младших школьников на уроках обобщения по русскому языку эффективна при соблюдении следующих условий:

- проектная деятельность должна быть организована с учетом возрастных особенностей младших школьников, мотивации их к деятельности, при создании ситуации успеха;

- проектная деятельность должна быть ориентирована на развитие активности обучающегося, его способности к самостоятельному обобщению изученного, решению жизненных проблем, развитию творческих способностей.

Обобщая выше сказанное, следует отметить, что проектная деятельность, действительно, позволяет творчески подойти к процессу обобщения младшими школьниками полученных знаний, разнообразить уроки русского языка в начальной школе, способствует развитию интеллектуального и творческого потенциала обучающихся, стимулирует познавательный интерес к учебной деятельности.

Библиографический список

1. Шамова Т. И. Технология проектного обучения. В сб.: Реализация управленческих и педагогических технологий как средство развития учреждений образования. – М.: МПГУ, 1998.

2. Байбородова Л. В. Проектная деятельность младших школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций. / Л. В. Байбородова. – М.: Просвещение, 2013. – 175с.

3. Громова Л. А. Проектная деятельность младших школьников в ходе внедрения образовательных стандартов / Л. А. Громова. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 104с.

4. Козулина М. В. Занимательные упражнения по орфографии. - Саратов: Лицей, 2004. - 96с.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Балашенкова Л.С.

Целью современного начального образования является развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья. В современном начальном образовании наметилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению младших школьников; у педагогов появилась свобода для творческого поиска, создаются авторские школы; активно используется зарубежный опыт; родителям предоставлена возможность выбирать педагогическую систему. Вместе с тем, в настоящее время теория и практика начального образования желает быть значительно лучше в методическом и практическом отношении, а что касается теории, то недостаточно описаны активные методы обучения и воспитания в начальной школе, а еще меньше используется в педагогическом процессе в школах.

Проблема активности личности в обучении – одна из актуальных как в психологической и педагогической науках, так и в образовательной практике. Она тесно связана с проблемой активизации познавательного интереса школьников. Учителей волнует вопрос, как развить у ребенка устойчивый интерес к учебе, к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске, другими словами как активизировать познавательную деятельность в процессе обучения.

Целями школьного образования, помимо приобретения определенного набора знаний и умений, являются раскрытие и развитие потенциала ребенка, создание благоприятных условий для реализации его природных способностей. Естественная игровая среда, в которой отсутствует принуждение, и есть возможность для каждого ребенка найти свое место, проявить инициативу и самостоятельность, свободно реализовать свои способности и образовательные потребности, является оптимальной для достижения этих целей.

Для создания такой среды на уроке используются активные методы обучения.

Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала. Активные методы обучения строятся на практической направленности, игровом действе и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, групповой форме организации их работы. Включение в учебный процесс активных методов обучения направлено на развитие познавательного интереса у обучающихся, снижение которого стало одной из актуальных проблем образования в последние годы.

Познавательный интерес - избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению. Познавательный интерес носит поисковый характер. Под его влиянием у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам постоянно и активно ищет. При этом поисковая деятельность школьника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов - мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность.

Активные методы обучения ставят ученика в новую позицию, когда он перестаёт быть «пассивным сосудом», который мы наполняем знаниями, и становится активным участником образовательного процесса. Раньше ученик полностью подчинялся

учителю, теперь от него ждут активных действий, мыслей, идей и сомнений.

Методы активного обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе освоения учебного материала.

Методы активного обучения подразделяются на методы начала урока, выяснения целей, ожиданий, опасений, презентации учебного материала, организации самостоятельной работы, релаксации, подведения итогов. Каждый из этих методов позволяет эффективно решать конкретные задачи того или иного этапа урока.

Динамично начать урок помогают такие методы, как «Улыбнемся друг другу», «Поздоровайся локтями», «Галерея портретов», «Подари подарок другу».

Дети, выполняя задание, должны коснуться, улыбнуться, назвать имена как можно большего количества одноклассников. Такие забавные игры позволяют весело начать урок, размяться перед более серьезными упражнениями, способствуют установлению контакта между учениками, позитивному настрою на работу.

Актуализировать знания обучающихся по ранее изученной теме, подвести их к изучению нового материала помогают методы «Магазин», «Парный выход», «Светофор», «Сундучок знаний».

Очень важным моментом является включение в урок активных методов выяснения целей, ожиданий, опасений. Такие методы, как «Дерево ожиданий», «Поляна снежинок», «Разноцветные листья», «Фруктовый сад», «Ковер идей», «Солнышко и туча» позволяют учителю лучше понять класс и каждого ученика, а полученные материалы в дальнейшем используются для осуществления личностно-ориентированного подхода к обучающимся. Методы заключаются в следующем: обучающимся раздаются заранее вырезанные из бумаги снежинки, яблоки, лимоны, разноцветные листья и предлагается попробовать более четко определить, что они ожидают от сегодняшнего урока, обучения в целом, и чего опасаются, записав и прикрепив на определенную поляну, дерево и т.д. После выполнения систематизируются сформулированные цели, пожелания, опасения и подводятся итоги.

На этапе открытия новых знаний эффективны такие активные методы, как «Инфоугадайка», «Кластер», «Мозговой штурм», которые позволяют сориентировать обучающихся в теме, помогают им

представить основные направления движения для дальнейшей работы с новым материалом.

Например, метод «Кластер»: на доске записывается тема урока. Остальное пространство доски делится на секторы, пронумерованные, но пока не заполненные. По ходу работы над темой дети выделяют ключевые моменты и вписывают в секторы. Постепенно исчезают «белые пятна»; отчетливое разделение общего потока полученной информации способствует лучшему восприятию материала. Затем проводится краткое обсуждение по теме и, при наличии вопросов у детей, даются ответы на них.

Не забывается и о восстанавливающей силе релаксации на уроке. Ведь иногда нескольких минут достаточно, чтобы встряхнуться, весело и активно расслабиться, восстановить энергию. С этой целью в уроки включаются физминутки.

На этапе закрепления изученного материала также возможно использование активных методы обучения. Например, на уроке русского языка применяется метод «Парный выход». Он развивает умение подбирать к названиям предметов названия действий. К доске вызывается ученик. Он подбирает себе пару из одноклассников, а затем записывает по памяти любое словарное слово, обозначающее предмет. Его товарищ находит подходящее к этому слову название действия и записывал рядом.

Завершить урок можно, применяя такие методы, как «Ромашка», «Мухомор», «Мудрый совет», «Итоговый круг» и др.

Например, метод «Ромашка»: дети отрывают лепестки ромашки, передавая ее по кругу, и отвечают на главные вопросы, относящиеся к теме урока, записанные на обратной стороне лепестка.

Эти методы помогают эффективно, грамотно и интересно подвести итоги урока. Для учителя этот этап очень важен, поскольку позволяет выяснить, что ребята усвоили хорошо, а на что необходимо обратить внимание на следующем уроке. Кроме того, обратная связь позволяет учителю скорректировать урок на будущее.

На этапе рефлексии также применяются активные методы и приёмы. Например, приём с различными цветовыми изображениями. У каждого ученика по две карточки разного цвета. Они показывают карточку в соответствии с их настроением в начале и в конце занятия. Таким образом, учитель может проследить, как менялось эмоциональное состояние и уровень познавательного интереса ученика

в процессе занятия. Это ценная информация для размышления и корректировки своей деятельности.

Помимо вышеперечисленных методов на уроках возможно использовать и другие активные методы, позволяющие развивать уровень познавательного интереса у младших школьников:

«*Дерево чувств*» – обучающимся предлагается повесить на дерево яблоки красного цвета, если они чувствуют себя хорошо, комфортно, или зелёного, если ощущают дискомфорт.

«*Море радости*» и «*Море грусти*» – пустить свой кораблик в море по своему настроению.

«*Ковёр идей*» - один из методов решения проблемы. Идеи записываются на разноцветных листах, прикрепляются на плакат. Получается яркий «Ковёр идей», которые затем обсуждаются.

«*Написание синквейна*» - используется на этапе обобщения знаний. Составление синквейна требует от ученика в кратких выражениях резюмировать учебный материал. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам.

«*Инсерт*» или «*Пометки на полях*». Он позволяет ученику отслеживать свое понимание прочитанного задания или текста. Ученикам предлагается по мере чтения ставить карандашом пометки на полях статьи учебника или специально подобранного текста. Пометки должны быть следующие: + знаю; - не знаю; ? хочу узнать подробнее; ! узнал новое. Данный метод обязывает ученика не просто читать, а вчитываться в задание, в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися знаниями.

Метод «*Творческая мастерская*» применяется на обобщающих уроках литературного чтения и окружающего мира. К уроку дети готовят рисунки, иллюстрации на заданную тему, пишут сочинения, стихи, рассказы, подбирают пословицы, на уроках труда изготавливают блокноты, книги необычных форм. Ребята делятся на группы, создают и презентуют групповой проект на заданную тему. В ходе практической деятельности учеников учебный кабинет превращается в настоящую творческую мастерскую. В конце урока появляются замечательные творения.

Таким образом, использование активных методов обучения позволяет обеспечить эффективную организацию учебного процесса, помогает развивать мотивацию к обучению и наилучшие стороны ученика, учить школьников самостоятельно добывать знания,

развивает интерес к предмету, активизирует процесс развития у обучающихся коммуникативных навыков, учебно-информационных и учебно-организационных умений.

Литература

1. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения / М.М. Анцибор. – Тула, 2014

2. Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности / В.М.Лизинский. М, 2014

3. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii>

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОАКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОГБПОУ СМОЛЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ И ПЕРВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПРОАКТИВ – ПРО МЕНЯ!»

Соловьева Н.С.

В становлении учителя, как и любого профессионала, исключительное значение имеет умение ставить цель и находить пути ее достижения. При этом важно, чтобы цель была поставлена этически приемлемо, иными словами, опиралась на систему ценностей и смыслов. А пути ее достижения должны восприниматься не как дороги, которые сами приведут к желаемому результату, а как возможности, которые человек должен осуществить или изменить, делая собственный выбор и неся за него ответственность.

Проактивность – это способность личности, осознав свои ценности и цели, действовать в соответствии с ними, независимо от обстоятельств. Понятие проактивной личности часто связывается со всемирно известной работой В. Франкла «Человек в поисках смысла» [1], многие мысли о свободе воли которого действительно близки к тому, о чем пойдет речь. Однако точной цитаты в данной работе нет. Анализируя описанный Франклом опыт пребывания в нацистском концентрационном лагере, С. Р. Кови пишет: «Между тем, что с ним происходило, то есть стимулом, и его реакцией на него была его свобода, то есть власть выбирать реакцию» [2, 68]. Таким образом, мы будем опираться на понятие проактивности, представленное в работах С.Р. Кови, Г. Олпорта [3], А.И. Ерзина [4] и др. К качествам

проактивной личности относятся лидерство, критическое мышление, самоконтроль, интернальность (внутренний локус контроля), активность, высокий уровень личностного и профессионального самоопределения и др.

Ежегодно по итогам преддипломной практики специальностей 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» и 44. 02.05 «Коррекционная педагогика в начальном образовании» проводится опрос работодателей, предлагающий, в числе прочего, назвать качества, которых недостает нашим выпускникам для более успешной профессиональной деятельности. Имеются в виду не просто отдельные умения и навыки (как, например, безусловно лидирующий в этом списке навык каллиграфического письма), а именно интегрированные личностные качества. Среди таких качеств чаще других называют лидерские качества (28% ответивших), профессиональную активность (20%), умения самоконтроля (16%), самостоятельность (13%), нестандартное мышление (11%). Все эти качества, как мы видим, так или иначе входят в понятие проактивной личности.

Приходится признать, что, несмотря на включенность значительной части наших обучающихся в события жизни колледжа, направленность всей воспитательной системы нашего учебного заведения на формирование жизненных ценностей и смыслов и активной позиции по отношению к этим ценностям и смыслам, этого оказывается недостаточно для становления проактивной личности будущего педагога в современных условиях развития общества. Причин, по которым требуемые качества формируются в недостаточной мере, множество. Практически ни одно из них не обусловлено тем, что проводимая работа формализована, не отвечает интересам обучающихся, не содержит элементов инновационности. Дело в другом: сегодня мы имеем дело с иным поколением, требующим разговора на другом языке и других механизмов взаимодействия с ними.

Исследование школьников 2013 года показало, что сегодняшние подростки обладают недостаточно развитым критическим мышлением, предпочитают точности информации скорость ее получения, способны к многозадачной обработке информационных потоков, но не умеют концентрировать внимание на одной проблеме [5]. Вчерашние школьники стали студентами, в том числе – Смоленского педагогического колледжа. А занчит, завтра в школу придут учителя с иными ценностями и смыслами, более того – с принципиально другими

подходами к их поиску. Сила воли практически не является для них ценностью, свобода как возможность выбирать из осознанных путей действия оказывается невостребованной, потому что важнее мгновенный, а не устойчивый результат, быстрое, а не целенаправленное продвижение. Этим определяется проблемное поле проекта «Создание и внедрение системы развития проактивности у обучающихся» (сокращенное название «Проактив — про меня!»), реализуемого с декабря 2018 года.

В ходе проекта реализуются 4 подхода к решению проблемы: личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, культурологический и аксиологический. Первый и последний из перечисленных подходов имеют решающее значение для содержательного наполнения осуществляемого с обучающимися взаимодействия.

Проект рассчитан на 4 года и осуществляется в 4 этапа, соответствующие 4 компонентам формирования поведения: мотивации, когнитивному компоненту, адаптивному компоненту и конативному компоненту [6]. Первый год реализации проекта завершен, что позволяет подвести некоторые промежуточные итоги.

В этот год был написан проект, подготовлено нормативно-правовое сопровождение проекта, подобран и использован диагностический инструментарий (Опросник проактивного совладающего поведения РСІ в адаптации Е.С. Старченковой; Тест-опросник С.Р. Пантелева и В.В. Столина в интерпретации В.И. Рогова; методика исследования мотивации Т.И. Брессо), пройден этап мотивации и начата работа по формированию когнитивного компонента проактивного поведения у обучающихся.

Диагностика показала, что в среднем лишь 50% обучающихся готовы эпизодически демонстрировать проактивное поведение.

Это послужило отправной точкой для разговора о профессиональных качествах учителя с группой обучающихся первого курса. В разговоре были затронуты психологические и педагогические аспекты, влияющие на наше переживание ответственности, свободы, готовности действовать. Этот разговор, по сути, был пропедевтическим занятием, носящим междисциплинарный характер: обучающимся первого курса еще только предстоит приступить к профессиональным модулям и дисциплинам в будущем году, но методологический аппарат и некоторые важные понятия уже были им продемонстрированы. Важно, что разговор носил не отвлеченный характер, а был привязан к

конкретным результатам диагностики, конкретным проблемам, вскрытым именно у этих людей, а не у человечества в целом. Форма занятия, мозговой штурм, сама по себе способствовала проявлению проактивности.

Итогом этого разговора стал спланированный и проведенный самими обучающимися флешмоб «Опережая события» (26.02. 2019). Это стало одним из первых шагов на пути к знакомству всех обучающихся колледжа с новым для них понятием проактивности.

Для флешмоба были заготовлены плакаты, которые меняли свой смысл, если сложить или развернуть лист бумаги, на котором они напечатаны: «Я не могу» - «Я не могу быть в стороне»; «Мечты не сбываются» - «Мечты не сбываются – их осуществляем мы!»; «Мир меняется» - «Мир меняет мое решение», «Так получилось» - «Я делал и получилось», «Это просто кошмар» - «Это просто:»)» и т.д. Первый вариант фраз представляет собой позицию человека, демонстрирующего реактивное поведение, второй – проактивное. Очень важно, что в ходе флешмоба у участников в руках оставались те же листы, но сложенные иначе. Разворачивание бумаги стало символом раскрытия новых сторон ситуации, преобразования действительности, изменения своего взгляда на нее. Время действия заняло не более 10 минут, но не осталось незамеченным зрителями, которые его с удовольствием фотографировали, и оказало большое влияние на участников, которые забрали плакаты домой. Флешмоб оказался мотивирующим действием. Вместе с тем он привлек внимание к содержательной стороне вопроса, о чем можно с уверенностью судить по рефлексии обучающихся на последовавшем за ним собрании.

Следующим шагом стало проведение первых совместных студенческо-преподавательских лекций. Пока они были посвящены самому широкому кругу вопросов: трудовому праву подростков, психологии взаимодействия при решении творческих задач, выбору речевых форм выражения своего отношения к окружающей действительности. Тем не менее, через все эти встречи красной нитью проходит мысль об ответственности человека за обстоятельства, в которые он попадает. И снова форма работы предполагала активность обучающихся в выражении их позиций, требовала от участников самостоятельности в поиске ответов на вопросы о жизненных ценностях. Помимо этого, такая работа ставит обучающегося в позицию со-лектора, давая ему очень ценный предпрофессиональный опыт. В дальнейшем тематика совместного студенческо-

преподавательского лектория будет сужаться, раскрывая все более специализированные вопросы, связанные с выбором проактивной позиции. Кроме того, они будут постепенно приобретать все более выраженный практический характер, включая в себя элементы диагностики и тренинговых упражнений.

Параллельно прошли преподавательско-студенческие тренинги, а также тренинги только для педагогического коллектива. Они проводились приглашенным коучером и были направлены на раскрытие творческого потенциала личности, преодолению стресса, развитию лидерских качеств. Все эти направления непосредственно связаны с проактивностью, так что проведенные тренинги являются одним из важных условий, обеспечивающих развитие проактивности.

Помимо того, что все эти события заставили задуматься над новым кругом проблему обучающихся, они оказали воздействие и на некоторых педагогов колледжа, которые во-первых, начали искать новые возможности для того, чтобы создать условия вынужденной (пока) проактивности обучающихся, а во-вторых, более пристально посмотрели на свое отношение к взаимодействию с окружающими.

Подводя промежуточные итоги проведенной работы, можно отметить, что прошли все запланированные в рамках проекта «Проактив – про меня!» события. Они были встречены с интересом как обучающимися, так и педагогическим коллективом колледжа. На решение проблемы оказывается воздействие с разных сторон, причем учитывается в первую очередь психологический аспект становления личности будущего педагога, что дает основания надеяться на успешность проведенной работы, которая подтвердится в дальнейшем.

Литература:

1. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990.
2. В оригинале: «Between what happened to him, or the stimulus, and his response to it, was his freedom or power to choose that response». Covey S.R. *7 Habits of Highly Effective People*. Michigan: Free Press, a division of Simon and Schuster, 1989. Книга переведена на русский язык: Кови С.Р. *Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности*. - М.: «Альпина Паблицер», 2012. Мы обращаемся к оригинальному тексту, поскольку перевод кажется недостаточно точным, хотя и позволяет получить представление об идеях Кови.
3. Олпорт Г. Становление личности. - М.: Смысл, 2002.
4. Ерзин А.И., Епанчинцева Г.А. Понятие проактивности в

современной психологии. [Электронный ресурс] URL: cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-proaktivnosti-v-sovremennoy-psihologii (дата обращения 14.06.2019).

5. Богданова Д.А. Учителя и компьютеры: куда бежать? [Электронный ресурс]: URL: letidor.ru/obrazovanie/a456-uchitelya-i-kompyutery-kuda-bezhat-8743.shtml (дата обращения 25.05. 2019).

6. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб: Питер, 2011.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Салбиева М.С.

Одна из важнейших задач воспитания ребенка старшего дошкольного возраста на сегодняшний день – формирование готовности к школьному обучению. В настоящее время повышение актуальности данной проблемы обуславливается многими факторами, поскольку степень готовности ребенка к школьному обучению предопределяет не только психологическое состояние ребенка при резком изменении среды развития и успешность обучения в начальной школе, но и успешность осуществления учебной деятельности на более поздних этапах. При этом понятие готовности к школе включает в себя широкий спектр взаимодополняющих компонентов.

Одним из важнейших компонентов является достижение определенного уровня мыслительных процессов, в частности основополагающее значение имеет формирование логического мышления детей дошкольного возраста.

Период жизни между 3-мя и 7-ю годами жизни ребенка является сенситивным для совершенствования мыслительной деятельности, так как характеризуется быстрым физическим развитием и является временем интенсивного совершенствования различных видов психогенной деятельности.

Однако, в настоящее время у большинства поступающих в школу детей наблюдается недостаточная сформированность мыслительных операций, необходимые для успешного усвоения знаний в школе [2, с.98].

С целью преодоления выявленного противоречия мы предприняли попытку изучить возможность применения дидактических игр как

средства развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Логическое мышление начинает развиваться в дошкольном возрасте, когда при переходе от первой ко второй половине дошкольного детства внутренняя позиция как возрастное новообразование становится условной. Как отмечает Л.А. Венгер, следствием превращения внутренней позиции в условную, выступает отрыв от конкретной действительности, раздвоение деятельности на саму деятельность и ее внутренний план. Внутренний, или умственный, план деятельности преобразует ее в планируемую и оцениваемую. Образность как таковая отступает, уступая место словесной регуляции поведения. А проблема связности и противоречивости суждений выдвигается на первый план. В связи с этим данный вид мышления называют логическим [1, с.18].

Л.А. Венгер выделяет два этапа развития логического мышления ребенка:

- на первом происходит усвоение значения слов, относящихся к предметам и действиям, и формируется умение пользоваться ими при решении задач,

- на втором познается система понятий, обозначающих отношения и усваиваются правила логики рассуждений [2, с.58].

Большое влияние на развитие логического мышления оказывает речь, которой ребенок пользуется как при действительном, так при образном решении задач на всех уровнях развития [4, с.66].

Для того, чтобы слово стало употребляться как самостоятельное средство мышления, позволяющее решать умственные задачи без использования образов, ребенок должен усвоить выработанные человеком понятия, то есть знания об общих и существенных признаках предметов и явлений действительности, закрепленные в словах [31, с.74].

Самой важной особенностью мышления ребенка в старшем дошкольном возрасте является способность видеть относительность той или иной логической системы и избегать противоречий, связанных с относительностью системы отсчета. [6, с.74].

В книге «Концепция детского интеллекта и этапов его становления», Ж. Пиаже отметил, что нелогичность детских рассуждений при сравнении, например, величины и качества предметов - свидетельствуют о том, что даже к концу дошкольного возраста, то

есть к возрасту около 6 лет, многие дети еще совершенно не владеют логикой [5, с.13].

Исследования отечественных и зарубежных авторов свидетельствуют, что игра представляет собой эффективную социальную практику ребёнка, поэтому она крайне актуальна как средство и метод всесторонней воспитательно-образовательной работы, и в первую очередь как средство умственного развития.

Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели и анализ результатов.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора, элементами соревновательности и предоставляемой условиями игры возможностью удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Дидактические игры как своеобразное средство обучения, отвечающее особенностям ребенка, включаются во все системы дошкольного воспитания. С помощью дидактической игры детей приучают самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей.

Многие игры ставят перед детьми задачу рационального использования имеющихся знаний в мыслительных операциях. С целью эффективного построения практической работы по развитию логического мышления детей-дошкольников средствами дидактической игры нами продиагностирован уровень сформированности логического мышления детей старшего дошкольного возраста. Базой для проведения исследования стал МБДОУ детский сад № 6 г. Починка. В экспериментальной работе принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек.

в количестве 10 человек. Для проведения диагностики были использованы методики «Нелепицы» и «Серия сюжетных картинок».

По итогам диагностики с использованием методик «Нелепицы» и «Серия сюжетных картинок» выявлен недостаточный уровень развития логического мышления старших дошкольников (основной процент детей в группе демонстрировал средний и низкий уровни).

Для повышения уровня развития логического мышления испытуемых разработан и внедрен в практику работы с группой комплекс дидактических игр, ориентированных на развитие логического мышления. Для формирования комплекса нами были отобраны дидактические игры, содержащие последовательно усложняющиеся мыслительные задачи.

Игры проводились два раза в неделю со всей группой и один-два раза индивидуально с ребенком, по необходимости.

В комплекс вошли такие игры, как

- «Скажи наоборот», цель игры: учить детей сравнивать предметы;
- «Найди фигурке свое место», цель: развивать умение анализировать и синтезировать, внимание.

- «Найди отличия», цель: развивать умение сравнивать предметы, устанавливать их сходство и различие.

И ряд других игр, последовательно нацеленных на отработку детьми логических операций в различных условиях. Анализируя характер участия детей в игре необходимо отметить, что ряд мыслительных операций, первоначально вызывавших затруднение у большинства детей в группе, после последовательной проработки с воспитателем и повторения игровых ситуаций, стал выполняться детьми самостоятельно, с меньшим количеством затруднений.

Кроме того, игры вызвали интерес, что позволило создать устойчивую положительную мотивацию к решению логических задач, различной направленности.

Систематическое повторение входящих в комплекс игр позволило ввести работу по развитию логического мышления в системное русло, что по нашему мнению, оказывает дополнительное положительное и стимулирующее влияние на последовательное развитие логического мышления дошкольников.

После проведения комплекса игр, по результатам повторной диагностики выявлено повышения уровня сформированности логического мышления испытуемых (повысился процент детей, демонстрирующих высокий и средний уровни, а также при повторной диагностике не выявлено детей, демонстрирующих низкий уровень).

Результаты исследования позволяют утверждать, что расширение разработанного комплекса дидактических игр и его более долговременное и активное внедрение в практику работы в группе позволит в дальнейшем повысить эффективность развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Венгер Л.А. Об умственном развитии детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание / Л.А. Венгер - М.: 2014.
2. Венгер Л.А. Основные закономерности психического развития ребенка // Дошкольное воспитание / Л.А. Венгер, В.С. Мухина - М.: 2014.
3. Гальперин П.Я. «Психология человека: от рождения до смерти» // Под ред. А. А. Реана. - СПб.: Прайм - Еврознак, 2002.
4. Особенности психического развития детей 6 - 7 летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. - М.: Педагогика, 2002.
5. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. / под редакцией А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина - М.: 2009.
6. Умственное развитие / под редакцией В.М. Ольшанского - М.: 2000.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК ШАРЛЯ ПЕРРО В ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Соловьёва Г.В.

Из представленных на официальном сайте Министерства образования и науки Российской Федерации *размещены 26 примерных образовательных программ дошкольного образования* мы проанализируем четыре из них на предмет использования волшебных сказок Шарля Перро:

1. «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой.
2. Программа воспитания и обучения в детском саду под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой.
3. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Радуга» под авторской группой: С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Дронова, Е.В. Соловьёва, Е.А. Екжанова.
4. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Истоки» под редакцией Л.А. Парамоновой.

Программа «От рождения до школы», подготовленная с учетом новейших достижений науки и практики отечественного и зарубежного дошкольного образования, уделяет особое внимание развитию личности ребенка, сохранению и укреплению здоровья, а также

воспитанию у дошкольников таких качеств, как патриотизм, активная жизненная позиция, творческий подход в решении различных жизненных ситуаций, уважение к традиционным ценностям [8]. Данная программа рекомендует в работе с детьми подготовительной группы использовать следующие произведения Шарля Перро: сказки «Кот в сапогах» (в переводе Т. Габбе), «Мальчик с пальчик» (в переводе Б. Дехтерева); инсценировки: «Золушка» (автор Т. Кореновой по мотивам сказки Ш. Перро).

Вся программа Васильевой М.А., В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой в детском саду может быть озаглавлена одной фразой: «верно организованное обучение – это прямая дорога к полноценному и комплексному развитию личности ребенка» [8]. Важнейшей задачей определена подготовка ребенка к жизни в современных условиях социума, она реализуется «в процессе разнообразных видов детской деятельности: игровой, учебной, художественной, двигательной, элементарно-трудовой» [8; 5]. В программе указано: «Главный критерий отбора программного материала – его воспитательная ценность, высокий художественный уровень используемых произведений культуры (классической, как отечественной, так и зарубежной), возможность развития всесторонних способностей ребенка на каждом этапе дошкольного детства» [8; 5]. Данная программа рекомендует использовать следующие произведения Шарля Перро в подготовительной группе: «Кот в сапогах» (в переводе Т. Габбе), «Мальчик с пальчик» (в переводе Б. Дехтерева).

Программа «Радуга», составленная авторской группой С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Дроновой, Е.В. Соловьевой, Е.А. Екжановой, соответствует ФГОС ДО и обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учётом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей [2; 3]. Программа рекомендует для использования в воспитательно-образовательном процессе для детей всех возрастов народные и авторские сказки, в том числе и сказки Ш.Перро.

Ведущая цель программы «Истоки» под редакцией Л.А. Парамоновой – разностороннее воспитание и развитие ребенка до семи лет. В её основу положена концепция психологического возраста как этапа, стадии детского развития, характеризующегося своей структурой и динамикой. Такая возрастная периодизация позволяет видеть индивидуальную перспективу развития каждого ребенка. Специфика

программы «Истоки» помогает гибко выстраивать педагогический процесс с учетом неравномерности развития детей, осуществлять его индивидуализацию и добиваться достижения планируемых результатов у большинства дошкольников к концу каждого психологического возраста. Деятельность развивается от возраста к возрасту, меняются ее содержание и форма. Для организации разнообразных видов деятельности старших дошкольников программа «Истоки» рекомендует использовать сказки Ш.Перро «Красная Шапочка», «Подарки феи» и другие.

Таким образом, сказки Шарля Перро занимают достойное место в программах дошкольного образования. Они всецело соответствуют основополагающим принципам, целям и задачам воспитания детей старшего дошкольного возраста, создавая простор для творческого использования различных педагогических технологий, и в первую очередь игровой.

Игра – одно из наиболее ценных новообразований дошкольного возраста. Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте, учась понимать правила и творчески преобразовывать их. На этапе дошкольного возраста ведущей деятельностью считается игра. По мнению В.И. Загвязинского, «ведущая деятельность – особый тип деятельности, характерный для определенного этапа возрастного развития, при освоении которой у ребенка формируются психологические новообразования, на основе чего совершается качественный скачок в развитии и переход в новый возрастной этап» [7; 222].

Главные цели игровой деятельности: всестороннее воспитание и гармоничное развитие детей (эмоционально-нравственное, умственное, физическое, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное); развитие самостоятельности, инициативы, творчества, навыков саморегуляции; формирование доброжелательного отношения к сверстникам, умения взаимодействовать, договариваться, самостоятельно разрешать конфликтные ситуации.

Для старшей и подготовительной групп рекомендовано следующее содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательных областей: сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, театрализованные игры, дидактические игры.

В психолого-педагогическом словаре А.П. Астахова под сюжетно-ролевой игрой понимается «ведущая деятельность детей дошкольного

возраста, вид игровой деятельности, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий» [5; 758]. Цель сюжетно-ролевых игр – совершенствовать и расширять игровые замыслы и умения детей, учить развивать сюжет на основе знаний, полученных при восприятии окружающего, из литературных произведений.

Для осуществления поставленной цели прекрасно подходят сюжетно-ролевые игры с использованием сказок Шарля Перро. Например, это может быть игра «Театр», цели которой – научить действовать детей в соответствии с принятой на себя ролью, формировать доброжелательное отношение между детьми. Также такие игры помогают закреплять знания детей о театре, о труппе театра, работниках театра, показать коллективный характер работы в театре, развивать выразительность речи.

Примерные игровые действия: выбор театра; изготовление афиши, билетов; приход в театр зрителей; подготовка к спектаклю актёров; подготовка сцены к представлению работниками театра; спектакль с антрактом. Для постановки спектакля в старшей группе может быть выбрана сказка «Золушка» или «Кот в сапогах» [1].

В соответствии с требованиями программ в процессе подготовки и проведения этой игры дети будут учиться согласовывать тему игры; распределять роли, подготавливать необходимые условия, договариваться о последовательности совместных действий, налаживать и регулировать контакты в совместной игре: договариваться, мириться, уступать, убеждать и так далее. Эта деятельность будет способствовать укреплению устойчивых детских игровых объединений. Также будет формироваться умение согласовывать свои действия с действиями партнёров при соблюдении в игре ролевых взаимодействий и взаимоотношений.

Игра способствует развитию эмоций, возникающих в ходе действий с персонажами. Игру можно расширить введением новых ролей, согласования и прогнозирования ролевых действий и поведения в соответствии с сюжетом игры, создавать условия для творческого самовыражения; учить детей коллективно возводить постройки, необходимые для игры, планировать предстоящую работу, сообща выполнять задуманное; учить применять конструктивные умения, полученные на занятиях; формировать привычку аккуратно убирать игрушки в отведённое для них место.

Другой вид игр, активно используемых детьми этого возраста, – подвижные игры. Требование программы – продолжать приучать детей самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры; участвовать в играх с элементами соревнования; воспитывать честность, справедливость в самостоятельных играх со сверстниками. Примерами подвижной игры на основе сказки Ш.Перро «Кот в сапогах» является игра «Кролики», а также игры в процессе спортивного мероприятия по мотивам сказки «Кот в сапогах».

Театрализованные игры пользуются у детей неизменной любовью. Под театрализованными играми ученые понимают «игры в театр», сюжетами которых служат хорошо известные сказки. В театрализованных играх, как в настоящем искусстве, с помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, жест, поза, походка, создаются конкретные образы: пальчиковый театр или перчаточный театр «Кот в сапогах» (подготовительная группа), который помогает закрепить и уточнить знания детей о сказках Шарля Перро.

Образовательная программа развивает интерес к театрализованной игре путем активного вовлечения детей в игровые действия; вызывает у детей желание попробовать себя в разных ролях. Игровой материал усложняется за счет постановки перед детьми все более перспективных художественных задач, смены тактики работы над игрой, спектаклем. Важное место занимает атмосфера творчества и доверия, предоставляя каждому ребенку возможность высказаться по поводу подготовки к выступлению, процесса игры. Дети учатся создавать творческие группы для подготовки и проведения спектаклей, концертов, используя все имеющиеся возможности. Также важно учить выстраивать линию поведения в роли, используя атрибуты, детали костюмов, сделанные своими руками; поощрять импровизацию, умение свободно чувствовать себя в роли. В игре воспитываются артистические качества, раскрывается творческий потенциал детей, вовлекая их в различные театрализованные представления, например, показ сценок из спектаклей.

Любая из сказок Шарля Перро может быть использована для театрализации. Детскую театрализованную деятельность можно организовать с помощью метода проектов. Например, подготовка и проведение спектакля по мотивам сказки Шарля Перро и балета С. Прокофьева «Золушка». В процессе работы над проектом дети учатся выражать отношение к художественному восприятию литературных произведений; расширяют круг представлений через художественные

образы; учатся воспринимать изобразительно-выразительные средства – как речевые, так и пластические; развивают исполнительское творчество детей, умение естественно, выразительно пересказывать художественные произведения.

Посредством живого, эмоционального общения ребенку обеспечивается гармонизация отношений с окружающим миром, что в дальнейшем послужит ему защитой от социальных и межличностных противостояний.

Для участия в дидактической игре дети объединяются в подгруппы по 2-4 человека. Они должны хорошо знать правила игры. Дидактические игры развивают ребенка психологически, эмоционально, интеллектуально. Формируют желание действовать с разнообразными дидактическими играми и игрушками. Побуждают детей к самостоятельности в игре, вызывая у них эмоционально-положительный отклик на игровое действие. Учат подчиняться правилам в групповых играх, воспитывают творческую самостоятельность, формируют дружелюбие, дисциплинированность; воспитывают культуру честного соперничества в играх-соревнованиях.

Например, непосредственно образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может быть организована по сказке Ш.Перро «Красная Шапочка». Цель: продолжать развивать диалогическую речь; приобретать опыт в составлении творческих рассказов; развивать фантазию, творческое мышление и воображение. Используются следующие дидактические игры: «Как вести себя в лесу?», «Найди лишний» (съедобные, несъедобные грибы), «Животные», «Кто чем питается?» [9].

При работе с сюжетно-ролевыми играми воспитатель продолжает учить детей брать на себя различные роли в соответствии с сюжетом игры; использовать атрибуты, конструкторы, строительный материал. Побуждает детей по-своему обустроить собственную игру, самостоятельно подбирать и создавать недостающие для игры предметы (билеты для игры в театр). Способствует творческому использованию в играх впечатлений о произведениях литературы; развитию творческого воображения, способности совместно разворачивать игру, согласовывая собственный игровой замысел с замыслами сверстников; продолжает формироваться умение договариваться, планировать и обсуждать действия всех играющих. В сюжетно-ролевой игре формируются отношения, основанные на сотрудничестве и взаимопомощи. Воспитывается доброжелательность,

готовность выручить сверстника; умение считаться с интересами и мнением товарищей по игре, справедливо решать споры.

В подготовительной группе основная работа по театрализованным играм проводится над совершенствованием умения самостоятельно выбирать сказку для постановки; готовить необходимые атрибуты и декорации для будущего спектакля; распределять между собой обязанности и роли. Дети учатся использовать средства выразительности (поза, жесты, мимика, интонация, движения), воспитывается любовь к театру. В театрализованной деятельности используются разные виды театра (бибабо, пальчиковый, баночный, театр картинок, перчаточный, кукольный и др.), это позволяет решать широкий спектр задач. Воспитываются навыки театральной культуры, когда воспитатель рассказывает детям о театре, театральных профессиях, учит постигать художественные образы, созданные средствами театральной выразительности (свет, грим, музыка, слово, хореография, декорации и др.).

В реализации этих требований программы могут помогать самые разные мероприятия. Например, литературный досуг «В гостях у Шарля Перро» с воспитанниками подготовительной к школе группы. Подготовка к проведению мероприятия предполагает изготовление декораций для оформления зала, разучивание ролей для драматизации, подбор или изготовление костюмов, подготовка слайдов к показу, разработка электронно-дидактической игры: «Что напутал художник», расстановка декораций и оборудования в помещении музыкального зала. В процессе предварительной работы с детьми будут прочитаны сказки Шарля Перро, рассмотрены иллюстрации и отрывки мультфильмов, проведены беседы по содержанию и обсуждению поступков героев сказок.

Эта деятельность обеспечивает развитие кругозора детей, способствует закреплению знаний о прочитанных сказках, формирует навыки работы в команде, способствует групповой сплоченности, совершенствует творческие способности детей в театрализованной деятельности, развивает умение отгадывать литературные загадки, развивает эмоциональную отзывчивость, воспитывает интерес к художественной литературе. Используются следующие методы и приёмы: наглядные (показ слайдов на проекторе, использование декораций, электронно-дидактическая игра); словесные (вопросы к детям, загадки, беседа, обсуждение, чтение стихов); практические (драматизация, пение под фонограмму).

Предварительная работа с детьми включает чтение сказок Шарля Перро, рассматривание иллюстраций к сказкам, просмотр отрывков мультфильмов по сказкам Ш. Перро, беседы по содержанию, обсуждение поступков главных героев. Также предполагается активное взаимодействие с родителями: совместное изготовление декораций и костюмов; знакомство родителей с приёмами активизации детской любознательности (создание проблемных ситуаций: «Кто прав?», «Как бы ты поступил в этой ситуации?», игра: «Найди предметы из сказок Ш. Перро»).

Использование дидактических игр позволяет воспитателю подготовительной группы организовать образовательно-воспитательный процесс в соответствии с требованиями ФГОС и продолжать учить детей играть в различные дидактические игры (лото, мозаика, бирюльки и др.). Например, дидактические игры «Выставка моделей», «Отгадай слово по первому звуку», «Добрые цветы», «Сплетем венок из предложений», «Отгадай слово по первому звуку» и многие другие игры, представленные в разнообразных картотеках, можно разрабатывать на основе сказок Шарля Перро.

Электронно-дидактическая игра «Что напутал художник» может быть использована при проведении НОД с использованием иллюстративного материала к сказкам Ш. Перро. На каждом изображении, предлагаемом детям, целая история по сказке Перро, но в этих иллюстрациях художник все перепутал. Дошкольники ищут на сюжетных картинках допущенные художником ошибки, стараются объяснить, почему и как должно быть на самом деле. Развивается умение логически мыслить и делать выводы, наблюдательность и речь; развиваются зрительное восприятие, память, связная речь.

Игровой деятельности отводится большое место в программах. Действительно, ее влияние на формирование личности ребенка огромно. Ребенок из актера, нуждающегося в помощи и подсказках взрослого, к подготовительной группе становится самостоятельным умелым актером, который умеет не только играть, но и грамотно и четко говорить, выстраивать сюжетную линию, использовать различные элементы быта, чтобы создать атмосферу театра, перевоплощаться как внутренне (настроение), так и внешне (костюмы), и в этом активно помогают герои сказок Шарля Перро.

Список литературы

1. Васильева М.А. Игровая деятельность детей как средство воспитания и пути совершенствования руководства ею /М.А. Васильева. – М.: Просвещение, 2013. – 104с.
2. Гризик Т.И., Доронова Т.Н., Якобсон С.Г. «Радуга». Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. ФГОС /Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, С.Г. Якобсон – М.: Просвещение, 2015. – 232с.
3. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений /Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 576с.
4. Кочкина Н.А. Метод проектов в дошкольном образовании: Методическое пособие /Н.А. Кочкина – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 72с.
5. Новейший психолого-педагогический словарь /под ред. А.П.Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928с.
6. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников /под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 64с.
7. Педагогический словарь /под ред. В.И. Загвязинского. – М.: Академия, 2008. – 352с.
8. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» /под ред. Н.Е. Вераксы, М.А.Васильевой, Т.С. Комаровой. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2014.
9. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей /А.П. Усова. – М.: Просвещение, 2014. – 96с.

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Степанова Е.А.

Традиционно принято считать, что профессиональное выгорание понимается, как синдром, развивающийся на фоне длительного стресса, фрустрированного состояния, депрессии, апатии и ведет к истощению эмоциональных и личностных ресурсов профессионала.

Появляется синдром профессионального эмоционального выгорания, как следствие внутреннего, длительного накопления негативных эмоциональных состояний без необходимой "разрядки" или "освобождения" от них.

Профессиональное выгорание педагогов – достаточно часто встречающийся синдром в особенности у тех педагогов, чья профессиональная деятельность является непрерывной долгое количество лет. Непосредственный, постоянный контакт с людьми (коллеги, обучающиеся, их родители), большое количество отчетной документации, несоразмерная заработная оплата педагогического труда затраченным моральным, интеллектуальным и временным силам педагога – объективные предпосылки для развития синдрома эмоционального выгорания. Эмоциональное выгорание развивается на фоне хронического стресса и ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов педагога. Оно считается одной из самых опасных профессиональных «деформаций» тех, кто непосредственно работает с людьми, прежде всего, педагогов. Синдром профессионального выгорания развивается постепенно. Он проходит основные три стадии, ведущие к профессиональной непригодности.

На первой стадии происходит приглушение эмоций, угасание остроты чувств и переживаний. Педагог неожиданно замечает, что становится скучно в привычных видах учебной, творческой, преподавательской и воспитательной деятельности, которые ранее приносили удовлетворение и вызвали интерес. Постепенно пропадают положительные эмоции от некогда любимой работы. На второй стадии появляются скрытые (латентные) конфликты с коллегами и обучающимися. Преподаватель может позволить себе в кругу своих же коллег с пренебрежением говорить о некоторых из них. В работе с коллегами и обучающимися слабо контролируется антипатия, появляются вспышки раздражения, агрессии. Подобное поведение педагога свидетельствует о неосознанном им самим

проявлении инстинкта самосохранения при взаимодействии, который превышает безопасный для организма уровень стрессоустойчивости. На третьей стадии как бы притупляются представления о ценностных ориентирах жизни. Педагог становится апатичным, равнодушным к происходящему, часто даже к собственной жизни. По выработанной годами привычке такой человек способен сохранять внешнюю интеллигентность, дипломатичность, респектабельность, но внутренне он теряет интерес к происходящему.

В настоящее время существуют различные психологические методики для выявления синдрома эмоционального выгорания.

Кроме того, следует отметить внешние и внутренние условия профессионального «выгорания».

Во-первых, учет личностного фактора. Прежде всего, это чувство собственной психологической и социальной значимости на рабочем месте, возможность профессионального роста и продвижения, независимость и адекватный уровень контроля со стороны руководства. Если педагог ощущает значимость своей профессиональной деятельности, то он практически неуязвим по отношению к возможному эмоциональному выгоранию.

Когда его профессиональная деятельность выглядит в его собственных глазах незначимой, то синдром эмоционального выгорания развивается быстрее. В том числе его развитию способствуют неуверенность специалиста в правильности выбранной профессии, месте работы, занимаемой должности, неудовлетворенность своим профессиональным ростом, тенденция на социальную одобряемость, зависимость от мнения окружающих и недостаток личностной независимости и самостоятельности.

Во-вторых, учет ролевого фактора. На развитие эмоционального выгорания особенно влияют конфликт социальных ролей и ролевая неопределенность, а также профессиональные ситуации, в которых совместные действия штатных сотрудников образовательной организации в значительной степени рассогласованы, то есть слабо выражены или отсутствуют общее объединение усилий, но при этом присутствует явно выраженная конкуренция.

В-третьих, учет организационного фактора. На развитие эмоционального выгорания влияет длительная по времени деятельность, но только неопределенная, та, в которой не четко определены функциональные обязанности, а также деятельность, не получающая необходимой, должной оценки.

При этом негативно сказывается деструктивный, критикующий стиль руководства при котором преподавателю практически не позволительно проявлять инициативность, творческую, креативность, самостоятельность и, таким образом, эти факторы лишают его чувства персональной и социальной ответственности за свою профессиональную деятельность.

С целью профилактики синдрома эмоционального выгорания используются личностно-ориентировочные методики, направленные на усиление личностных качеств и свойств, которые оказывают противостояние стрессовым состояниям. Для коррекции отрицательных эмоциональных состояний необходимо использовать такие способы, как экономно расходовать свои эмоционально-энергетические ресурсы, правильно распределять рабочее и личное время, оптимистично оценивать обстоятельства, условия и ситуации. Психологические модели психопрофилактики эмоционального выгорания включают в себя в различных вариантах тренинги, которые направлены на осознание личностью профессиональных проблем в условиях прямого информирования о причинах и признаках; изменение профессионального самосознания и установок в поведении и общении; преодоление иррациональных убеждений и заблуждений; повышение коммуникативной компетентности педагогов, обучение навыкам конструктивного общения, развитие познавательной, эмоциональной и поведенческой гибкости, устранение типичных ошибок восприятия, барьеров общения и стереотипизации поведения; обучение способам саморегуляции эмоционального состояния.

Проанализировав многие библиографические источники по данной теме, можно выделить общие рекомендации по снижению (угасанию) синдрома эмоционального выгорания:

1. Регулярный, своевременный отдых. Развитие эмоционального выгорания неизбежно происходит при исчезновении границ между работой и личным пространством, когда работа занимает всю основную часть жизни. Для человека крайне важно иметь свободное от профессиональной деятельности время.

2. Физическая нагрузка. Спорт способствует выходу негативной энергии, которая накапливается в результате постоянных стрессовых ситуаций. Необходимо заниматься теми видами физической нагрузки, которая приносит удовольствие, например, прогулки, пробежка, занятие приятным и приемлемым для себя видом спорта, фитнес, танцы, велоспорт, работа в огороде и тому подобное, в противном

случае, они начнут восприниматься как скучные, неприятные и появятся попытки их избежать.

3. Сон. Бесспорно, сон способствует снижению стресса. Полноценный сон, который длится в среднем 8-9 часов. Недостаток ночного (а иногда и дневного) отдыха может усугубить напряженное состояние.

4. Поддержание благоприятной атмосферы на рабочем месте. На работе необходимо делать частые короткие перерывы (например, каждый час по 3-5 минут), которые будут эффективнее тех, которые длятся дольше по времени, но реже.

5. Разделение ответственности. Педагог, живущий по принципу «Чтобы было хорошо, нужно сделать самому», неизбежно станет жертвой синдрома эмоционального выгорания.

6. Наличие хобби. Человек должен знать, что интересы помимо работы, позволяют снизить напряжение.

Синдром эмоционального выгорания это, прежде всего, усталость от длительной работы в усиленном режиме особенно в одной и той же образовательной организации. Конечно, эмоционального выгорания избегают те профессионалы, в том числе работающие в сфере образования, которые имеют опыт успешного преодоления профессионального стресса. Они способны быть гибкими и конструктивно меняться в напряженных условиях. Как правило, такие личности отличаются высокой подвижностью, открытостью, экстраверсией, автономностью поведения, самостоятельностью и высокой интернальностью.

Таким образом, синдром эмоционального выгорания - это целое психологическое образование, которое формируется постепенно и проходит ряд ступеней прежде, чем стать деформацией личности педагога. На его формирование и развитие существенно влияют как ряд личностных, субъективных психологических факторов, таких как самооценка личности педагога, гибкость/ригидность, как основные формы поведения в меняющихся условиях, ценностно-смысловые ориентиры, открытость к взаимодействию и коммуникациям, забота о своем здоровье, разносторонние интересы, так и ряд объективных факторов, например, работа, требующая больших временных затрат, рассогласованность действий и позиций внутри рабочего коллектива и коллектива администрации образовательной организации, субъективность в оценке со стороны руководства и так далее.

В случае выявления стойкого синдрома эмоционального выгорания, педагогу необходима психологическая поддержка, коррекционная помощь и ряд профилактических мер.

Литература

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Academia, 2004. CLXX, 788 с.

2. Елфимова, Е. В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания / Елфимова Е. В., Елфимов М. А., Березкин А. С. // Зам. главного врача. - 2016. - № 5. - С. 82-91.

3. Синдром эмоционального выгорания в производственных коллективах по данным популяционного исследования / Бритов А. Н., Елисеева Н. А., Деев А. Д. и др. // CardioСоматика. - 2015. - № 1. - С. 13-14.

4. Ларенцова, Л. И. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей: психологические аспекты : руководство / Л. И. Ларенцова, Л. М. Барденштейн ; Московский медико-стоматологический университет. - М. : Мед. кн., 2009. - 142 с.

Отпечатано в типографии
ОГБПОУ «Смоленский педагогический колледж»
Тираж 100 штук