



АПНИ



ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ



ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ Г. БЕЛГОРОД
СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

19 ФЕВРАЛЯ 2020

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 19 февраля 2020 г.

Белгород
2020

УДК 37
ББК 74
П 24

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
apni.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибоев Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

П 24 **Педагогика и психология: теоретические и прикладные аспекты** : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 19 февраля 2020 г. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – 64 с.

ISBN 978-5-6044100-5-9

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Педагогика и психология: теоретические и прикладные аспекты», состоявшейся 19 февраля 2020 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам педагогики и психологии.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли экспертную оценку членами редакционной коллегии. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

УДК 37
ББК 74

© ООО АПНИ, 2020
© Коллектив авторов, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»	5
<i>Баев А.Ю.</i> РОЛЬ ПЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ.....	5
<i>Мелетичев В.В.</i> К ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ.....	9
<i>Селиверстенко А.В., Демьяненко М.В., Вараксина О.В.</i> ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	13
СЕКЦИЯ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ»	16
<i>Иванова Н.М.</i> РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАСТЕНИЯХ ЛУГА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	16
<i>Исаков М.М., Хакимов Ф.А., Маматов Р.Р.</i> МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ НА ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ.....	21
<i>Козлова Н.И.</i> К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ НАВЫКАМ СОЗДАНИЯ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ.....	26
<i>Колобродова С.А., Короткова Е.И., Йованович Т.Г.</i> ОБУЧЕНИЕ ПО МЕТОДУ ПРОЕКТОВ В НАЧАЛЕ ХХ ВЕКА	31
СЕКЦИЯ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	34
<i>Azarenkova M.I.</i> MENTAL UNITY OF THE EDUCATORS' WORLD IN TEACHING UNDERSTANDING YOURSELF AS OUR STUDENTS	34
<i>Лискова Е.В., Фатеева Т.А., Соколова О.Я., Ракипова И.Р.</i> ПРОФИЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ МИКРОБИОЛОГИИ НА ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ.....	37
<i>Матвеева Д.А., Калашиникова Н.И., Кононыхина Л.Н., Трухачёва Л.В.</i> ВНЕДРЕНИЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС СПО	41
<i>Харитонова Е.В.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ.....	45
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»	51
<i>Бухсаева Т.А., Лавриненко В.С., Скрыпаль Э.А., Пряничникова О.В.</i> РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА.....	51

<i>Бухсаева Т.А., Лавриненко В.С., Скрыпаль Э.А., Пряничникова О.В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДАУНА В СИСТЕМЕ ДОУ	55
<i>Тожиев Х.Х.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ИХ ВОСПИТАНИЕ	59
<i>Шишкина Н.С.</i> О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	62

СЕКЦИЯ «ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»

РОЛЬ ПЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Баев Андрей Юрьевич

преподаватель, Омский областной колледж культуры и искусства,
Россия, г. Омск

В статье раскрыта роль педагогически направленных занятий сольным пением и пением в ансамбле на формирование личности обучающихся, актуальность таких занятий в современных условиях.

Ключевые слова: культура, творчество, искусство, пение, художественное воспитание.

Вопросы социально-экономического развития любой страны напрямую зависят от эффективности и качества образования. В законе «Об образовании в Российской Федерации» Образование трактуется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [1]. Как видим, образование неразрывно связано с воспитанием, причем и с духовно-нравственным воспитанием. Составной частью духовно-нравственного воспитания является воспитание средствами искусства – художественное воспитание. Искусство – форма творчества, способ духовной самореализации человека посредством чувственно-выразительных средств (звука, пластики тела, рисунка, слова, цвета, света, природного материала и т.д.) [2]. Не случайно на первом месте поставлен звук. Музыка, равно как и пение сопровождает нас на протяжении всей жизни. Издревле музыка и пение были неизменными атрибутами праздников и различных ритуальных обрядов, начиная с первобытных времен и кончая по сей день.

Ничего не сравнится с музыкой и пением по эффективности влияние на состояние человеческой души. Как отмечается в своей работе Колесняк М.В. педагогу музыки принадлежит «Одна из ведущих ролей в формировании духовной культуры и мировоззрения подрастающего поколения» [3]. Причем особое место отдается певческой деятельности, как наиболее доступной формой музыкального творчества. Более того, как однажды заметил Народный артист СССР А.Б. Гольденвейзер, опираясь на свой многолетний педагогический опыт, что абсолютно немзыкальные люди встречаются так же редко, как и гении. Иными словами, каждому в той или иной степени

свойственна элементарная музыкальность – задача состоит в том, чтобы найти пути и средства ее выявления и развития [4, с. 3].

Так же мы считаем, что противостоять нарастающей агрессии в мире можно только усилением влиянием культуры на умы народонаселения не зависимо от возраста, пола, вероисповедания и страны проживания.

В данном случае, учитывая многогранность трактовки понятия культуры, под культурой мы подразумеваем исторический опыт всего человечества.

«Не зная прошлого невозможно понять подлинный смысл настоящего и цели будущего» М.Г. Горький [5].

В последнее время стало популярным среди политиков некоторых стран редактировать историю, культивируя национализм, межнациональные обиды возвращать неприязненное отношение разных народов друг к другу.

И если историю можно переписать, то произведения искусства, будь то наследие великих художников, скульпторов, творения музыкантов и поэтов – переделать невозможно. И поэтому они являются подлинными свидетелями подлинной истории. Надо отметить, что искусство не имеет границ и обладает мощнейшей объединяющей людей, народы, континенты силой.

Созерцая картины художников, впечатляясь замыслами архитекторов, наслаждаясь музыкой мы, начинаем погружаться как во внутренний, так и во внешний мир творцов и имеем возможность сопоставить информацию, преподносимую политиками со своими ощущениями, вызванными соприкосновением с произведениями мастеров.

Однако не на каждого человека шедевры оказывают влияние. Не каждый может воспринять, увидеть, либо услышать то замысел, который автор вложил в свое произведение. Для того чтобы понять заложенную в произведение идею автора необходимо обладать некоторыми основополагающими базовыми понятиями.

«Хорошая музыка в хорошем исполнении дойдет до любого человека» С.Т. Рихтер. Но как показывает практика, нельзя не согласиться с М.С. Казиник: «Необходима настройка, введение в дух и состояния творения искусства» [6].

Так же как детей учат умениям и навыкам, так же необходимо обучать умению видеть прекрасное. И если в процессе обучения некоторым предметам достаточно эффективно работают традиционные методы преподавания, то при обучении в сфере искусства такие подходы не приемлемы.

Задача педагога – открыть творческий потенциал обучающегося. Тут в полной мере будут работать только личностно-ориентированные технологии педагогического сотрудничества. Преподаватели в сфере искусства, как правило, сами являются людьми творческими и одаренными, но по тем или иным причинам многие из них не смогли масштабно реализоваться. Каждый человек уникален. Разница между обучающим и обучаемым заключается лишь в наличии знаний и большей практики у обучающегося. Однако, как пишет в своей книге Р.В. Котова со ссылкой на профессора С.М. Полищук «Основной ошибкой современной вокальной педагогики является тот факт, что,

основываясь на собственных эмпирических ощущениях, многие современные учителя, не являясь истинными педагогами, развивают у своих учеников не их собственную вокальную индивидуальность, а стараются вылепить из нее свое, порой ничтожное, подобие. ... Педагоги, настойчиво употребляющие подобную музыкально-литературно-вокальную халтуру, систематически стирают индивидуальность студента и тормозят его художественное развитие» [7, с. 19]. Поэтому так важна именно атмосфера сотрудничества, а не авторитарное доминирование преподавателя. Личностно-ориентированный подход и подразумевает ориентацию прежде всего на личность обучаемого, умение преподавателя увидеть своеобразие обучаемого и мотивировать его на обучение в соответствии с целями, сформулированными в государственном образовательном стандарте.

Помимо создания атмосферы доброжелательства и сотрудничества на занятиях пением, будь то сольное либо хоровое исполнение весьма важное значение в вопросе художественного воспитания играет разучиваемый репертуар. В этом аспекте смысл высказывания Ф.И. Шаляпина: «Мало научить человека петь каватину, серенаду, балладу, романс, арию, надо учить людей понимать смысл произносимых ими слов, чувства, вызвавшие к жизни именно эти слова, а не другие» [8] можно отнести не только к различной окраске звука при исполнении, но и развитию способности к эмпатии. Правильно подобранный репертуар помимо развития общих музыкально-исполнительных данных должен развивать и художественный вкус. Значимым моментом в подборе репертуара должны быть воспитание чувства гражданственности, социальной идентичности, патриотизма. Этой задаче наиболее отвечает пение в ансамбле либо хоре, так как оно доступно практически всем и вырабатывает в участниках такие качества как коллективизм, товарищество, вызывает чувство сопричастности к свершениям своего народа, стремление к социально-активной деятельности.

Таким образом, музыкальные произведения и пение, является наиболее доступным видом искусства для нравственного и, в частности, художественного воспитания личности на разных уровнях ее становления.

Список литературы

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Российская газета. Федеральный выпуск № 303(5976) от 31 декабря 2012 г. <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения 15.01.20).
2. Энциклопедия
Философская
https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/470/ИСКУССТВО (дата обращения 16.02.20).
3. Колесняк М. В. Основные задачи педагога в деле воспитания студента. URL: <https://zhurnalpedagog.ru> (дата обращения 07.01.2020).
4. Могучее средство воспитания. Сборник статей. Сост. П.П. Левандо. М.: Музыка, 1978. 144 с.
5. Цитаты и афоризмы по теме «Историческая память» <http://esse-ege.ru> (дата обращения 09.02.20).

6. Михаил Казиник у Познера <http://www.youtube.com/watch?v=TDjnvWIUxD4> (дата обращения 04.02.2020).
7. Котова Р.В. Исполнительская культура и формирование молодого певца – артиста. М., 2006. 188 с.
8. Демедюк И.П., Станиславский К. С., Шаляпин Ф. И. О профессиональном мастерстве вокалиста // Вестник МГУКИ. 2011. 6(44) <https://cyberleninka.ru/article/n/k-s-stanislavskiy-i-f-i-shalyapin-o-professionalnom-masterstve-vokalista/viewer> (дата обращения 16.02.20).

К ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ

Мелетичев Вадим Владимирович

профессор кафедры психологии, канд. пед. наук, доцент,
Академия постдипломного педагогического образования,
Россия, г. Санкт-Петербург

Статья посвящена рассмотрению проблемы мотивационной готовности педагога к профессиональному развитию как одного из значимых условий успешности педагогической деятельности. На основе результатов экспериментальных исследований обоснована актуальность и значимость поиска путей и условий формирования у педагогов мотивационной готовности к профессиональному развитию.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональное развитие педагога, мотивационная готовность к профессиональному развитию.

Центральной задачей и смыслом педагогической деятельности сегодня является создание условий для саморазвития обучаемых, их самовоспитания и самореализации. Задачи такого уровня может решать только педагог постоянно совершенствующийся, профессионально развивающийся, стремящийся к достижению педагогического мастерства.

Одним из базовых понятий, лежащих в основе профессионального мастерства, является компетентность, которая рассматривается как интегральная характеристика, определяющая способность и готовность субъекта решать профессиональные проблемы и профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, навыков, умений, профессионального и жизненного опыта, ценностей и культуры. «Способность» в данном случае понимается не как «предрасположенность», а как «умение», с учетом того, что в целом способность рассматривается как свойство личности, которое является условием успешного освоения и выполнения определенного вида деятельности. Термин «готовность» рассматривается, прежде всего, как психологическая готовность к самостоятельному и, при необходимости, творческому выполнению профессиональной деятельности [3, с. 18-19].

Динамичность общественного развития предполагает, что профессиональная подготовленность человека не предопределена на весь период его профессиональной карьеры, и предусматривает необходимость непрерывного образования, процесса постоянного повышения профессиональной компетентности. Компетентный специалист устремлен в будущее, предвидит изменения, ориентирован на постоянное образование и развитие. Важной особенностью профессиональной компетентности человека является то, что она реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее [3, с. 20].

Ученые Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена справедливо утверждают – природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями че-

ловека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности [3, с. 18]. Исследования автора статьи показывают, что личностная заинтересованность в деятельности есть, прежде всего, мотивация этой деятельности – вся совокупность побуждений, обуславливающая, с одной стороны, стремление человека заниматься этой деятельностью, с другой – качественно ее осуществлять.

Значимость мотивации в профессиональной деятельности и профессиональном развитии педагога мы уже обсуждали в предыдущих работах (Мелетичев В.В., 2011, 2012, 2014, 2015, 2016, 2018). Мотивация профессионального развития, как вида деятельности, обуславливается совокупностью внутренних и внешних побуждений. Ранее нами было обосновано положение о том, что действительное профессиональное совершенствование педагога возможно лишь тогда, когда имеет место мотивация самого педагога к профессиональному развитию, его собственное понимание и осознанное внутреннее стремление развиваться и совершенствоваться в сфере избранной профессиональной деятельности [5, с. 112].

Данная позиция подтверждается работами многих авторов. Так Э.Ф. Зеер под профессиональным развитием личности понимает «формирование устойчивых положительных мотивов, социально значимых и профессионально важных качеств личности, готовности к постоянному профессиональному росту, нахождение оптимальных приемов и способов качественного и творческого выполнения профессиональной деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями специалиста» [1, с. 118]. По мнению Т.П. Морозовой и А.Л. Коблевой профессиональное становление педагога, его успешное прохождение этапов развития профессиональной компетентности, профессионально-педагогического роста во многом определяется уровнем трудовой мотивации личности, системой его ценностных ориентаций и личностных профессиональных установок [9, с. 116]. В таком же контексте рассуждает и Н.В. Панова, отмечая, что профессионализм учителей представляет собой системное образование, состоящее из мотивации профессионального самосовершенствования операционального, личностного ресурсов, среди которых блок мотивации профессионального самосовершенствования является системообразующим в усилении профессионально значимых личностных качеств [11, с. 102].

Рассмотрение структуры психологической готовности к профессиональной деятельности, включающей мотивационный, эмоционально-волевой, познавательный, операциональный и организаторско-коммуникативный компоненты, позволяет утверждать, что именно мотивация предопределяет как эффективность и качество профессиональной деятельности педагога, так и его стремление к совершенствованию этой деятельности. Мотивационный компонент выражает осознанное отношение педагога к необходимости и условиям организации образовательного процесса, указывает на сформированную заинтересованность личности, которая подразумевает интерес к педагогической деятельности, стремление добиться успеха [2, с. 141].

Представленные положения, по нашему мнению, свидетельствуют о том, что именно мотивационная готовность как совокупность внутренних осознанных побуждений педагога, положительного отношения к осуществляемой деятельности, является действительной основой профессионального развития педагога, осуществляемого им как самостоятельно, так и в системе дополнительного профессионального образования.

Результаты исследовательской работы, проведенной автором статьи совместно с С.М. Шингаевым исследование на базе общеобразовательных учреждений Санкт-Петербурга, показали, что только у 46% педагогов выражено педагогическое призвание, при этом у 27,3% преобладают сопутствующие мотивы, не связанные с собственно педагогической деятельностью (стремление к повышению статуса, престижа; стремление к власти; наличие длительного отпуска; вынуждены обстоятельства и т.п.). Менее половины (45,8%) удовлетворены своей профессией и работой. Однако только 1,4% участников исследовательской работы считают, что имеют низкий уровень развития у себя педагогических умений, а 59,4% оценили уровень развития у себя данных умений как высокий. Примечательно, что никто из числа педагогов со стажем до 10 лет не оценил свои педагогические умения на низком уровне [8, с. 39-41].

Согласно результатам научно-исследовательской работы по изучению мотивации профессиональной деятельности и профессионального развития педагогов-психологов образовательных организаций Санкт-Петербурга, проведенной автором статьи совместно со С.А. Кириловой, только 30,5% педагогов-психологов имеют устойчивую мотивацию к профессиональному развитию, при этом явно выраженное отсутствие такой отмечается у 11% участников исследовательской работы. 35,3% педагогов-психологов – участников экспериментальной работы рассматривают повышение квалификации (ПК) как средство достижения прагматических целей: «прошел нормативный период с последнего ПК», «необходимо для аттестации», «требуется руководство», «ПК как условие карьерного продвижения» и т.д. Практика проведения курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки в системе дополнительного профессионального образования показывает, что такие специалисты не заинтересованы в приобретении новых компетенций или развитии имеющихся, им лишь нужен документ, подтверждающий прохождение курса повышения квалификации, который они, в конечном итоге, получают. В качестве итогов такого профессионального совершенствования можно отметить: затраты – потраченное время, причем не только самого педагога, но и всех тех, кто участвовал в этом процессе, потраченные материальные средства и моральные усилия; результат в повышении эффективности и качества образовательного процесса минимальный.

Представленные данные позволяют сформулировать принципиальный вопрос – можно ли говорить о том, что у большинства педагогов действительно существует мотивация к профессиональному развитию, достижению высокого уровня профессиональной компетентности? Ответ, по нашему мнению, очевиден, и он, к сожалению, не положительный. Это позволяет конста-

тировать наличие значимой научно-практической проблемы, суть которой заключается в необходимости поиска путей и условий формирования у педагогов мотивационной готовности к профессиональному развитию.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. – Свердловск, 1988.
2. Кирилова С.А. Психологическая готовность как основа профессиональной компетентности педагога // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2017. № 57-12. С. 138-144.
3. Кусакин М.Ю., Мелетичев В.В. Диагностика подготовленности к педагогической деятельности начинающих преподавателей: монография. – СПб.: СПб АППО, 2012.
4. Мелетичев В.В. Мотивация в профессиональной деятельности педагога // Материалы международного научно-практического конгресса педагогов, психологов и медиков «Мотивация. Путь к будущему». – Женева: Европейская ассоциация педагогов и психологов «Science», 2016. С. 43-47.
5. Мелетичев В.В. Мотивация как значимое условие профессионального развития педагога // Сборник материалов XX международной научно-практической конференции «Служба практической психологии в системе образования». – СПб.: СПб АППО, 2016. С. 111-114.
6. Мелетичев В.В. Мотивационное обеспечение профессионального развития педагога // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология : Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2018. Вып. 59. – Ч. IV. С 74-78.
7. Мелетичев В.В. Теоретические основы и методика диагностики мотивации педагогической деятельности у начинающих преподавателей военных вузов // Известия Дагестанского педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 1 (26). С. 85-90.
8. Мелетичев В.В., Шингаев С.М. Мотивация профессиональной деятельности и профессиональное выгорание педагогов: теория, диагностика, взаимосвязь, профилактика: монография. – СПб. СПб АППО, 2014.
9. Морозова Т.П., Коблева А.Л. Андрагогический подход к формированию мотивации профессионально-педагогической деятельности педагогов// Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1–1. С. 116-119.
10. Мотивация учения и педагогической деятельности: учебно-методическое пособие / Под общ. ред. В.В. Мелетичева. – СПб.: СПб АППО, 2011.
11. Панова Н.В. Профессиональное развитие личности педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – Вып. 2 (117). С. 101-106.

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Селиверстенко Анастасия Викторовна

учитель-логопед группы компенсирующей направленности,
МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Демьяненко Марина Васильевна

учитель-дефектолог группы с задержкой психического развития,
МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Вараксина Оксана Викторовна

воспитатель группы компенсирующей направленности,
МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

В статье говорится об этапах развития внимания у детей дошкольного возраста. А также о том, что в дошкольном возрасте осуществляется увеличение объема внимания и рост его устойчивости, чему в значительной мере способствует игровая деятельность.

Ключевые слова: этапы, развитие, внимание, деятельность.

Внимание выступает как значимый процесс среди психологических явлений, но, следует подчеркнуть, что оно не предьявляется как независимый психический процесс и входит в число свойств личности. В качестве психического процесса внимание проходит следующие этапы становления: Первый этап развития внимания начинается в первые дни жизни малыша.

В первый месяц жизни у ребенка наблюдается реакция при изменении темноты на яркий свет, при неожиданных громких звуках, при изменении температуры и т.п.

Постепенно возникают признаки целенаправленного внимания, связанные с кормлением, когда ребенок ищет материнскую грудь, устанавливает фиксированный взгляд на определенных некоторые предметах, останавливается и прислушивается, если слышит резкий звук.

На втором и третьем месяцах жизни внимание малыша в большей степени обращено на людей, их голоса, особенно, на мамин голос.

Уже с третьего месяца ребенка начинают привлекать объекты, непосредственно связанные с его жизнедеятельностью.

В полугодовалом возрасте возрастает и продолжительность зрительного сосредоточения, и удаленность расстояния до фиксируемого предмета. Однако в этом возрасте внимание малыша еще не отличается устойчивостью. Увидев другой яркий предмет, ребенок легко расстается с первым, привлекающим его интерес еще мгновение тому назад, бросает его в буквальном смысле и протягивает руку за тем, что теперь влечет его, направляемый возникшим желанием.

Второй этап развития внимания связывают с появлением ориентировочно-исследовательской деятельности, служащей основой для становления

свойств произвольного внимания. Со временем малыш находит путь сосредоточенно действовать с различными предметами, к тому же длительность деятельности возрастает до 6-12 минут. Если годовалые малыши могут концентрировать устойчивое внимание на играх в течение 10 минут, то у 2-леток это время уже длится 30 минут, а 2-4-летние ребята могут продолжать игру в течение 96-100 минут. Если ребята этого возраста разглядывают изображение картинку 2-4 секунды, то дети этого возраста затрачивают на то же изображение 10-20 минут. На проявление устойчивости внимания в значительной степени оказывают влияние индивидуальная специфика нервной системы ребят. У меланхолических ребят неустойчивость внимания в 1,5-3 раза будет меньшей, чем у детей более спокойных, уравновешенных.

Третий этап развития внимания. В данный период находят место становление зачатков произвольного внимания, появляющихся под воздействием словесных инструкций взрослого, помогающих направить взгляд на называемый взрослым предмет. Формирование и развитие произвольного внимания непосредственно связано с процессом и способами общения с ребенком. Именно окружающие ребенка люди шаг за шагом воспитывая ребенка, вырабатывают у него навыки и умения, связанные с необходимостью выполнять не то, что он желает, а то, что ему следует делать.

Четвертый этап развития внимания возникает на втором-третьем году. В это период уже в довольно развитом виде обозначается рассмотренная выше начальная форма произвольного внимания. На втором году, с появлением у ребенка возможности передвигаться вертикально без помощи взрослого и становлению умения не только манипулировать предметом, а производить элементарные воздействия (брать землю совком), поле объектов внимания значительно расширяется, ими будут самые разные вещи, окружающие ребенка в его деятельности. Наряду с произвольным вниманием на базе чувственного опыта развивается и произвольное внимание. Расширение предметного мира, наполняемого с все большим и большим числом предметов и явлений, последовательное становление способности понимать элементарные взаимосвязи, систематические диалоги с родителями.

Пятый этап развития внимания обозначен возрастом три-четыре года. В это время появляются простейшие формы произвольного внимания, возникающие под воздействием самоинструкции, хотя и с опорой на внешние дополнительные факторы. В завершение дошкольного возраста ребенком уже накоплен определенный опыт в руководстве своим вниманием, что выступает как один из критериев подготовленности к учебе.

Шестой этап развития внимания совпадает с возрастом четыре с половиной – пять лет. В этот период развивается способность нацеливать внимание под воздействием достаточно сложных указаний взрослого. Дети четырех-пяти лет проявляют время от времени активное и устойчивое внимание, обусловленное выполняемой ими деятельностью. Они длительное время способны играть в увлекательную для них игру, с интересом прослушивать рассказы взрослых. Ребенок 4-5 лет, например, внимательно слушающий сказку, о чем свидетельствует то, что в его глазах читается непосредственный инте-

рес. Данный пример показывает, что у ребят этого возраста достаточно развит навык много времени концентрироваться на одном целенаправленном действии.

В дошкольном возрасте отмечается наращивание размера внимания и рост его сосредоточенности, продолжается становление произвольного внимания. Об увеличении объема внимания свидетельствует то, что малыш этого возраста способен воспринять уже несколько предметов одновременно. Однако, данной способности еще недостаточно у 4-5-летних детей для восприятия сложных малоразличимых по сравнению друг с другом объектов, таких, как например, буквенные или цифровые знаки, что показывает, что объем внимания еще недостаточен.

Значимую роль в развитии произвольного внимания выполняют игровая деятельность. Именно в ходе игровых действий у ребенка развивается способность выполнять свои движения согласно задачам игры и нацеливать свою деятельность на выполнение ее правил. Увеличение сосредоточенности внимания находит выражение у детей в возрастании длительности игр.

Седьмой этап развития внимания совпадает со школьным возрастом, когда происходит последовательное развитие и совершенствование произвольного внимания, сопровождаемое развитием волевых действий. У ребенка развито трудолюбие, умение осуществлять контроль собственных действий. В школьном возрасте развитие произвольного внимания также осуществляется поэтапно.

Таким образом, следует подчеркнуть, что внимание предьявляется как самостоятельный процесс среди психологических явлений, не входящий в число свойств личности. Внимание постоянно включено в практическую работу и в познавательные процессы. В дошкольном возрасте осуществляется увеличение объема внимания и рост его устойчивости, осуществляется становление произвольного внимания, чему в значительной мере способствует игровая деятельность.

СЕКЦИЯ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ»

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАСТЕНИЯХ ЛУГА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Иванова Наталия Михайловна

доцент кафедры педагогики и акмеологии личности, канд. пед. наук,
Костромской государственный университет, Россия, г. Кострома

В статье актуализируется проблема использования художественно-познавательной литературы как эффективного средства экологического образования детей старшего дошкольного возраста. Представлены теоретические аспекты проблемы и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию у старших дошкольников представлений о растениях луга как компонента экологического образования средствами познавательно-художественной литературы.

Ключевые слова: познавательно-художественная (природоведческая) литература, растения луга, луговое растительное сообщество, дети старшего дошкольного возраста, экологическое образование.

Проблема взаимодействия человека и природы всегда имела место, но в современных условиях влияние человеческого общества на окружающую среду приобретает катастрофический характер. Предотвратить экологическую катастрофу могут люди, имеющие достаточный уровень экологической культуры, формирование которой начинается с детства и продолжается всю жизнь, поэтому одной из актуальнейших проблем современного общества является проблема формирования экологической культуры личности.

Экологическую культуру можно рассматривать как результат экологического образования, которое начинается в дошкольном детстве и в этом возрасте осуществляется в основном как процесс формирования природоведческих знаний и представлений и на этой основе формирование осознано-правильного отношения детей к природе (Н. Н. Вересова, Н. В. Виноградова, Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, Т. В. Потапова, Н. А. Рыжова, П. Г. Саморукова, Е. Ф. Терентьева и др.). Природоведческие знания дошкольников достаточно разнообразны: это знания о животных, растениях разных экосистем, о закономерностях развития и существования природных сообществ, некоторых биоценозов и др. Осознано-правильное отношение детей к природе строится на ее чувственном восприятии, эмоциональном отношении и знании особенностей жизни, роста и развития отдельных живых существ, обеспечивающих ребенку понимание конкретных ситуаций в состоянии объектов природы, возможность дать правильную оценку и адекватно реагировать на ситуацию в природе.

Знания детей старшего дошкольного возраста о растениях луга являются важной частью природоведческих знаний. У детей формируются представления о многообразии луговых растений, их строении и характерных

признаках, особенностях развития и произрастания и др., а также воспитывается положительно-активное отношение к луговому сообществу.

Одним из эффективных средств формирования у старших дошкольников природоведческих знаний о луговых растениях является художественно-познавательная (природоведческая) литература. Основное назначение такой литературы заключается в том, чтобы средствами художественного слова дать читателю представления об отдельных научных фактах или явлениях природы.

По мнению М. С. Костюхиной, выбор формы изложения природоведческого материала зависит, прежде всего, от того, какие задачи, ставит перед собой писатель: популярно изложить материал, дать ему нравственно-философское осмысление, выразить эмоциональную оценку или предложить практические рекомендации [1]. В основе всех произведений познавательно-художественной литературы лежат точные факты, экспедиционные материалы, документальные наблюдения, лабораторные исследования. Авторы произведений познавательно-художественной литературы излагают научный (познавательный) материал, как правило, на основе личного, субъективного отношения к природе, которое проявляется в эмоциональной окрашенности повествования, образности, присутствии художественного вымысла, что очень важно для старших дошкольников.

Жанры и стили познавательно-художественной литературы очень разнообразны: это рассказы, описания, сказки, сказы, повести, фантастические романы и даже оригинальные произведения в виде годовой подборки газеты («Лесная газета» В. Бианки).

Художественно-познавательные рассказы, сказки, повести, сказки, стихи о растениях луга написаны З. А. Александровой, А. А. Блоком, О. И. Высотской, А. С. Онеговым, Н. М. Павловой, К. Г. Паустовским, Е. А. Пермяком, А. С. Плешаковым, М. М. Пришвиным, Е. А. Серовой, И. З. Суриковым и др.

Особое место в природоведческой литературе для детей занимают книги Н. М. Павловой: как учёный – растениевод, автор даёт научные знания о растениях, привыкнув говорить с природой языком опытов и наблюдений; как детский писатель, Н. М. Павлова пишет свои рассказы в лёгкой, нередко в сказочной форме, поэтому ее произведения привлекают внимание детей к растениям как к живым существам. Особенно интересны сказки о луговых растениях Н. М. Павловой, такие как «Травка Пулавка», «Хитрый одуванчик», «Живая бусинка», «Желтый, белый и лиловый», «Ранняя весна», «Под кустом», «Как облачко». Автор сказок в течение двадцати лет вела фенологические наблюдения, в результате которых появилась одна из интереснейших детских книг о луговых растениях «Желтый, белый и лиловый» [3].

Вопросы использования природоведческой литературы в работе с детьми дошкольного возраста отражены в исследованиях Е. Ф. Виноградовой, Л. М. Гурович, М. С. Костюхиной, С. Н. Николаевой и др.

Формирование представлений о луговых растениях у детей осуществляется в процессе чтения познавательно-художественной литературы, игровых обучающих ситуаций, целевых прогулок, конкурсов чтецов, викторин, игр-путешествий и др. Эффективной формой совместной деятельности детей и взрослых в процессе формирования представлений о растениях луга, с нашей точки зрения, является проектная деятельность, т.к. все вышеозначенные организационные формы и методы могут быть объединены в проекте для того, чтобы дать детям более полные представления о луговых растениях.

Опытно-экспериментальная работа по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о растениях луга и эмоционального отношения к луговому растительному сообществу средствами художественно-познавательной литературы проводилась на базе муниципальных дошкольных образовательных учреждений Судиславского муниципального района Костромской области в течение учебного года и включала три этапа. На первом этапе было проведено диагностическое обследование детей, направленное на выявление уровня знаний старших дошкольников о растениях луга, составлен примерный круг детского чтения «Что растет на лугу», а также разработан проект «Добрый луг». На втором этапе проект «Добрый луг» был реализован. Проведение повторной диагностики, анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы стали целью третьего этапа.

Диагностическое обследование детей, проведенное с целью выявления начального уровня знаний старших дошкольников о растениях луга, включало авторскую диагностическую беседу «Что ты знаешь о растениях луга» и рисуночный тест «Я – часть природы» [3]. По результатам начальной диагностики испытуемые продемонстрировали в основном средний и низкий уровни знаний о растениях луга (58,33% и 16,67% соответственно). При этом дети называли 3-4 общеизвестных луговых цветка; не смогли объяснить, что такое луг. Дети не назвали ни одного художественного произведения о растениях луга, не рассказали ни одного стихотворения о луговых цветах. Кроме того, большинство детей не смогли объяснить своё отношение к лугу и миру природы в целом.

С целью формирования представлений о растениях луга и эмоционального отношения к луговому растительному сообществу у детей старшего дошкольного возраста был разработан и реализован проект «Добрый луг», основным педагогическим средством реализации которого стала художественно-познавательная литература о растениях луга.

Для реализации проекта при активном участии педагогов, воспитанников и их родителей были созданы определенные условия. В группах оборудовали специальный «Уголок луга», в котором расположили наглядно-дидактический материал (гербарии, иллюстрации с изображением растений луга, разрезные картинки, пазлы, детские энциклопедии и тематические журналы, альбомы и др.), настольно-печатные игры для детей старшего дошкольного возраста («Найди лишнее», «Составь цветок», «Найди отгадку», «Весёлый луг» и др.). В «Уголке луга» детям была представлена подборка красочно иллюстрированных книг, содержащих художественные произведе-

ния о растениях луга. Кроме того, в уголках разместилась зона изобразительного творчества с соответствующими материалами (белые и тонированные листы бумаги, разноцветные карандаши, акварельные краски, восковые мелки, цветной картон, цветная бумага и др.)

Основными формами совместной деятельности детей и педагогов по реализации проекта стали: чтение художественно-познавательной литературы о луговом разнотравье и общение по содержанию прочитанного; рассматривание иллюстраций с изображением луговых растений; игровые обучающие ситуации на основе чтения сказок, рассказов, стихов о растениях луга; игры-поиски, игры-загадки, экологические игры, дидактические и подвижные игры соответствующего содержания. Дети составляли описания луговых растений, принимали активное участие в конкурсах чтецов («Мои любимые луговые цветы», «Одуванчик» и др.), в викторине «Луговые цветы и травы», придумывали сказки о любимых луговых цветах, вместе с родителями изготавливали книжки-малышки «Наши друзья», «Ядовитые растения луга».

В ходе целевых прогулок на луга (все детские сады расположены в сельской местности) дети находили знакомые им луговые растения, определяли вид луга, отгадывали загадки, решали проблемные ситуации, содержанием которых стали экологические связи лугового сообщества.

Кратко опишем некоторые формы совместной деятельности.

В ходе игровой обучающей ситуации «Какие цветы растут на лугу» у детей формировали представления о луговых цветах (алтей, ромашка, василек, клевер, колокольчик, вьюнок, гвоздика луговая, герань луговая и др.), а также обобщенное понятие «луг». Кроме того, дети учились эмоционально воспринимать и понимать смысл легенды, сказок, загадок, стихов, примет. При проведении игровой обучающей ситуации были прочитаны сказки и стихи о растениях луга, рассматривались картинки с изображением луга и луговых цветов, книжные иллюстрации, альбомы соответствующей тематики, организован диалог по содержанию прочитанного.

Большой интерес вызвала у детей экологическая игра «Узнай целебную траву». В ходе игры дети отгадывали загадки, слушали рассказы из детских энциклопедий о лекарственных растениях луга; в процессе общения выясняли полезные свойства растений, рассматривали иллюстрации и растения гербария, пробовали отвары из лекарственных трав, угадывали состав отваров.

С целью проверки эффективности опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика детей старшего дошкольного возраста. Количественные результаты диагностики свидетельствуют о том, что уровень знаний детей о растениях луга значительно повысился: 48% детей продемонстрировали высокий уровень знаний, 41,7% средний уровень; низкий уровень знаний продемонстрировало лишь 8,3% от общего количества дошкольников. Положительная динамика составила: на высоком уровне – 23%; на среднем уровне – 16,63%. Качественный анализ результатов повторной диагностики показал, что дети свободно перечисляли 15 и более растений луга, составляли описательные рассказы о луговых растениях, делая упор не только на внешние особенности, но и дополняя свой рассказ инфор-

мацией о пользе данного растения, его лекарственных свойствах. Дошкольники называли сказки, рассказы, стихи разных авторов; могли сказать, кто познакомил их с той или иной книгой. Кроме того, большинство детей старались пересказать содержание художественного произведения или прочитать стихотворение о любимом луговом растении, выражая определенное эмоциональное отношение к природным объектам. Таким образом, результаты повторной диагностики подтверждают возможность использования художественно-познавательной литературы как эффективного средства формирования у дошкольников представлений о растениях луга и эмоционального отношения к луговому растительному сообществу.

Список литературы

1. Костюхина М. С. Детская литература. М.: Академия, 2007. 152 с.
2. Куликовская И. Э., Совгир Н. Н. Детское экспериментирование М.: Педагогическое общество России, 2003. 80 с.
3. Павлова Н. М. Желтый, белый, лиловый. М.: Речь, 2014. 24 с.

МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ НА ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ

Исаков Махмуджон Музропович

канд. пед. наук, доцент,
Андижанский филиал Ташкентского государственного аграрного университета,
Узбекистан, г. Андижан

Хахимов Фозилжон Ахмадович

канд. физ.-мат. наук, доцент,
Андижанский филиал Ташкентского государственного аграрного университета,
Узбекистан, г. Андижан

Маматов Равшанбек Рустамович

старший преподаватель,
Андижанский филиал Ташкентского государственного аграрного университета,
Узбекистан, г. Андижан

В статье рассматриваются теоретические аспекты модульного обучения приемлемому процессу обучения сельскохозяйственных ВУЗ как лично ориентированному технологии обеспечивавший результативность при достижении цели, определённой государственным образовательным стандартом высшего образования Республики Узбекистан.

Ключевые слова: модульное обучения, обучающий модуль, дидактические цели, мотивацию, банк информации, технология обучения, качество знаний, компетентность.

Личностно-ориентированное обучение предполагает использование различных форм и методов организации учебной деятельности. Обучение в сотрудничестве предполагает организацию групп учащихся, работающих совместно над решением какого-либо вопроса или изучением темы. Эта технология ориентирована на то, чтобы обучающихся научился учиться.

Для эффективной реализации идей дифференцированного обучения необходима качественное выявление обще учебных способностей обучающихся, а также выявление уровня компетенции студентов в различных сферах деятельности, которая позволяла бы учителю своевременно и достоверно выявлять дидактическое состояние каждого обучаемого.

Вопросы организации компетентностного подхода в вопросе обучения на сегодня являются очень актуальными. Одним из направлений деятельности преподавателя может быть направление формирования и развитие студентов навыков самостоятельной работы, в частности творческого поиска. Это направление является современным и должен предусмотрен в рамках государственных образовательных стандартах нового поколения.

Формирование направленной познавательной деятельности студентов на занятиях физики во многом зависит от структуры урока. Использование модульной технологии на уроках позволяет поэтапно (модульно) организовать познавательный процесс учащихся.

В своём первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х годов XX столетия и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся с небольшой помощью учителя или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога стали варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Взаимодействие педагога и обучающегося в учебном процессе стало осуществляться на принципиально иной основе: с помощью модулей обеспечивалось осознанное самостоятельное достижение обучающимся определённого уровня предварительной подготовленности. Успешность модульного обучения предопределялось соблюдением паритетных взаимодействий между педагогом и учащимися.

Как и любая педагогическая технология, модульная предполагает целенаправленный процесс проектирования содержания, способов деятельности специально организованными средствами для достижения прогнозируемого результата.

Основной задачей занятий должно быть создание особых условий для включения каждого обучающегося в деятельность, соответствующую его зоне ближайшего развития. Чтобы реализовать данную систему, необходимо придерживаться следующих принципов:

- не навредить обучающемуся;
 - дать установку на успех. Первыми успехами обучающийся вдохновляется. У него возникает уверенность в своих силах и главное – желание продолжать;
 - признать всеобщую талантливость с учетом неизбежности перемен, согласно чему суждение о человеке не может быть окончательным;
 - снять тревожность, страх перед «двойкой», напряженность в отношениях преподавателя и обучающегося.
- Отсюда основные правила работы:
- не сравнивать детей друг с другом;
 - сравнивать успехи обучающегося с его личными результатами для установления зоны развития;
 - работа в положительном эмоциональном фоне. Доверительные отношения в системах «преподаватель- обучающийся» и «обучающийся-обучающийся», отсутствие чувства неуверенности, вера в свои силы и успех, постоянная возможность вовлечения всех в совместную учебную деятельность с учетом интереса каждого способствует успешности обучения.

Идея модульной технологии, ее внедрение в учебный процесс предполагает почти самостоятельное усвоение обучающимся учебного материала при работе с модулем. Проектирование учебной деятельностью характерной признак педагогической технологии. Это и отличает технологию от методики.

Модульное обучение – это, прежде всего, личностно-ориентированная технология, которая предоставляет возможность каждому студенту выбрать свою, самостоятельную и посильную траекторию обучения. Учащиеся могут реализовать себя в различных видах деятельности: выполнении упражнений, выполнении лабораторных работ, написании творческих инновационных работ, участии в семинарах, изготовлении проектов по применению знаний по физике в сельскохозяйственном производстве

Данная технология предполагает, что студент должен научиться добывать информацию, её обрабатывать, получать готовый продукт. Учитель при этом выступает в качестве руководителя, направляющего и контролирующего деятельность учащихся.

Блочное-модульную технологию целесообразно вводить в рамках одного урока, серии уроков по изучению целого раздела или целому курсу физики. Ограничений временных в использовании не существует: рациональность определяется учителем.

Понятие «блок» и «модуль» практически равнозначны и представляют любую автономную, укрупненную часть учебного материала, состоящую из нескольких учебных элементов:

- учебная цель (целевая программа);
- банк информации (собственно учебный материал в виде обучающих программ);
- методическое руководство;
- контрольная работа.

Блок – группа знаний и навыков, которые студенты должен продемонстрировать после его изучения. Блок устанавливает границы, в которых студенты оценивается, и стандарты, в соответствии с которыми приходит обучение и оценка. Сам по себе блок не является учебной программой или планом. В свою очередь каждый блок состоит из нескольких модулей:

Цель использования технологии сотрудничества:

1. Обеспечение максимального вовлечения студентов в учебный процесс.
2. Создание условий для качественного усвоения нового материала.
3. Создание рабочего психологического климата в группе.
4. Улучшение взаимопонимания между участниками учебного процесса.
5. Создание условий, чтобы обучающиеся, не стесняясь, делали попытку объяснить свою точку зрения, а в случае ошибочного мнения им помогли найти правильное решение товарищи из группы.

Основной целью модульного обучения является активизация самостоятельной работы учащихся на протяжении всего периода обучения.

Реализация данной цели позволит:

- повысить мотивацию изучения предмета;
- повысить качество знаний;
- повысить уровень образовательного процесса в целом.

Данное обучение также делает акцент на «ключевые навыки», которые необходимы на любом месте, при получении дальнейшего образования, т. е. является компетентностным. Этими ключевыми навыками являются: самостоятельно добывать знаний, навык общения, грамотность, способность выполнения упражнений, использование информационных технологий и способность работы в группе, команде.

Модульная технология обучения «обеспечивает каждому учащемуся достижение поставленных дидактических задач, представляет учащимся самостоятельный выбор индивидуального темпа продвижения по программе и само регуляции своих учебных достижениях (максимальная индивидуализация продвижения в обучении)».

Обучение ведется по принципу постепенного накопления знаний, переход к следующему модулю осуществляется после полного усвоения предыдущего, причем каждым студентам индивидуально. Поскольку необходима система телесного, сенсорного и психомоторного раскрепощения учащихся в учебном процессе для сохранения психического и физического здоровья, можно сделать вывод о том, что блочно-модульное обучение позволяет каждому учащемуся достигать запланированных результатов за счет:

- организации обучения индивидуально, парами и в малых группах;
- индивидуального темпа продвижения и само регуляции своих учебных достижений;
- организации индивидуальной работы с отдельными учащимися, дозирование индивидуальной помощи;
- организации оценки по конечному результату, контроль внутри модуля без оценочный, диагностический, что снимает напряжение, неуверенность, страх перед оценкой.

Изучение каждого модуля является логическим продолжением предыдущего. Это позволяет наиболее полно узнать уровень подготовленности и учесть индивидуальные особенности обучаемых. Студент сам оперирует учебным содержанием, только в этом случае оно усваивается осознанно и прочно, при этом развивается интеллект, формируется способность к самообучению, самообразованию, самоорганизации, исчезает неуверенность, повышается творческая активность. И, наконец, самое главное – повышается интерес к учебному процессу, что положительно сказывается на уровне знаний и навыков учащихся.

Целесообразность применения блочной-модульной технологии обусловлена рядом факторов:

- «уплотнение» программы. Объем информации остался без изменения, а число часов уменьшилось;
- существование большого числа плохо отрецензированных и дорогих учебных пособий по физике;
- общая перегруженность студентов; снижение уровня их подготовленности к восприятию нового материала; несоответствие программ и современным требованиям, требующее дополнительных затрат времени на их коррекцию.

Преимущества модульной системы

- позволяет формировать прочные и систематизированные знания,
- осуществлять дифференцированный и личностно-ориентированный подход к обучению;
- проводить широкие меж предметные связи, особенно с математикой и информатикой;
- значительно снижает нагрузку на учащихся.
- даёт студенту свободу в рамках времени, отведённого на изучение блока.
- студенту может сам планировать свою домашнюю работу по предмету с учётом других нагрузок;
- применение активных форм обучения приучает видеть суть, учиться самостоятельно и продуктивно;
- позволяет перенести центр тяжести студенту на урок и исключить традиционные репродуктивные домашние задания, заменив их творческими;
- активизирует познавательную деятельность всех студентов в группе, содействует всестороннему сотрудничеству школьников в процессе обучения;
- позволяет несколько раз повторить учебный материал, причём в разных аспектах и связях, она способствует полному и глубокому усвоению учебного материала всеми учениками независимо от уровня их развития.

Список литературы

1. Блохин Н. В. Психологические основы модульного профессионально ориентированного обучения: Методическое пособие / Н. В. Блохин, И. В. Травин. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2009. – С. 3.
2. Гараев В. М. Принципы модульного обучения / В. М. Гараев, С. И. Куликов, Е. М. Дурко // Вестник высшей школы. – 2008. – №8. – С. 30-33.
3. Васильева И. Н. Интерактивное обучение и модульные педагогические технологии / И. Н. Васильева, О.А. Чепенко // Специалист. – 2010. – № 6. – С. 18-22.
4. Цявичене П. Ю. Теория и практика модульного обучения / П. Ю. Цявичене // Сов. Педагогика. – 2009. – №1. – С. 55-60.

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ НАВЫКАМ СОЗДАНИЯ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

Козлова Наталья Ивановна

старший преподаватель кафедры иностранных языков ИТХТ,
МИРЭА – Российский технологический университет,
Россия, г. Москва

Для того, чтобы студенты технического ВУЗа качественно подготавливали свои выступления с презентациями, необходимо обучить их навыкам проработки каждой их трех составляющих успешной презентации: содержания, формы и представления. Пошаговая упорядоченная подготовка всех элементов и внимание к деталям позволяют успешно достичь главной цели презентации – донести свои идеи до аудитории, не потерявшись в обширном информационном потоке.

Ключевые слова: презентация, пошаговая подготовка, структура, ошибки, рекомендации.

Современные образовательные программы высшей технической школы предполагают формирование у обучающихся такой компетенции как способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного, межкультурного и профессионального взаимодействия.

Владение навыками коммуникации в устной и письменной формах для осуществления профессиональной деятельности, несомненно, включает в себя и умение представлять полученную информацию, результаты выполненной работы и т.п. в виде презентаций в том числе и на иностранном языке.

В современном мире как профессиональной, так и учебной деятельности важно не затеряться в колоссальном потоке исходящей информации и суметь ярко заявить о себе, привлечь внимание к результатам работы, заинтересовать аудиторию новыми идеями и перспективами их развития.

К сожалению, опыт работы со студентами технического ВУЗа показывает, что студентам часто не хватает понимания того, как грамотно структурировать имеющуюся у них информацию, как правильно распределить ее по слайдам и, наконец, как выступить с подготовленной презентацией перед аудиторией.

Подобное выступление требует от студентов целого набора навыков и умений. Одни навыки, такие как работа с компьютерными программами для создания презентаций типа PowerPoint, не представляют сложности для студентов технического ВУЗа. Другие же, такие как структурирование текста, выделение в нем ключевой информации, знание языковых аспектов и особенностей лексико-грамматического строя английского языка (как и любого другого иностранного языка) представляют определенную сложность для студентов технических специальностей, зачастую не имеющих развитых навыков работы с текстом.

Поскольку презентация в современном деловом и научном мирах является одной из самых распространенных форм представления информации, важно научить студентов системному поэтапному подходу в подготовке к выступлению с презентацией на английском языке (впрочем, большая часть данных ниже рекомендаций в равной степени относится к созданию презентаций как на любом другом иностранном, так и на русском языке).

Прежде всего студентам необходимо пояснить, что презентация – это совокупность равновеликих элементов единого целого: содержание-форма-представление. И только тщательная работа по подготовке всех трех составляющих дает в конечном итоге успешную презентацию. Следовательно, обучая студентов особенностям подготовки презентаций, следует четко выделить три последовательных шага в этой работе. Первый шаг – работа над содержанием презентации, второй шаг – работа над формой и третий шаг – работа над выступлением.

Чем четче будут обозначены этапы работы, тем качественнее будет конечный результат. Практический опыт показывает, что многие студенты нуждаются в помощи, не зная с чего начать работу. Поэтому стоит проговорить с ними всю последовательность действий с тем, чтобы избежать распространенных ошибок.

Итак, необходимо объяснить, что не стоит браться за создание слайдов, не проработав содержание презентации. Для этого необходимо определить тему презентации и собрать необходимую информацию. Организовав собранный материал в логическом порядке, нужно написать текст, структурировать его, разделив на абзацы. Русскоязычные студенты склонны писать тексты с малым количеством абзацев, что мешает дальнейшей трансформации текста в слайд. Поэтому необходимо обратить внимание на величину абзацев, в которых не должно быть включено больше трех идей. Также стоит подчеркнуть важность задающего тон начала и суммирующего основные идеи окончания текста.

Следующим шагом будет объединение нескольких абзацев под одним подзаголовком или, при необходимости, оглавление каждого абзаца. На этом этапе нужно порекомендовать еще раз посмотреть на логичность повествования и, если необходимо, изменить порядок изложения.

Далее, важно напомнить о том, что студенту необходимо уложится во временной лимит, что может потребовать дополнительных сокращений текста, и это лучше сделать на этапе работы над содержанием презентации, а не тогда, когда информация уже будет распределена по слайдам.

Создав таким образом текст выступления, можно делать второй шаг – приступать к работе над формой, в данном случае – над слайдами презентации. Выбирая различные программы для создания презентации, студенты получают огромный выбор средств дизайна, что зачастую оказывает губительное действие на конечный результат. Пытаясь сделать оригинальный, не похожий на другие продукт, студенты перегружают слайды цветом, фоновыми заставками и анимацией. Следует напомнить им, что фокусироваться нужно на представляемой информации, а не на украшательстве слайдов. Это озна-

чает выбор одного фона для всех слайдов, использование контрастных цветов в умеренном количестве. Недопустимо помещать текст на фотографии или рисунки, поскольку это значительно осложняет чтение. Кстати, необходимо помнить об особенностях цветового восприятия разных групп людей, поэтому следует рекомендовать учитывать этот аспект, иначе часть аудитории, не различающая, например, красный и зеленый цвета, не сможет воспринимать представленную в этих цветах информацию.

Главным лейтмотивом рекомендаций должен стать совет стремиться сделать визуальное восприятие как можно более комфортным для аудитории, даже если приходится ради этого пожертвовать интересной, но слишком замысловатой композицией.

Сама структура презентации довольно стандартна и с небольшими вариациями обычно предлагают выстраивать следующую цепочку: титульный слайд – содержание – слайды с основной информацией – источники – Thank you слайд. При создании титульного слайда следует обратить внимание на крупный размер шрифта, отсутствие кавычек у названия презентации и месторасположение имени студента, группы и факультета в правом нижнем углу.

Для слайда с содержанием презентации пригодятся те заголовки, под которыми ранее группировали абзацы текста. Не нужно ставить запятые или точки в конце каждого пункта содержания. Также стоит напомнить разницу в значении слов content (содержание) и contents (оглавление), для слайда с содержанием презентации подходит заголовок Contents.

Следующая группа слайдов будет содержать основную информацию по теме. Самым важным требованием здесь будет использование только ключевых слов, имен, цифр, дат, а не полноценных предложений. Слишком часто для заполнения слайдов используют полные предложения и даже абзацы подготовленного текста. Это сводит на нет само выступление с презентацией, и студентам обязательно нужно внушить, что полноценный текст должен звучать в их исполнении, а аудитория должна видеть на слайде только ключевую информацию, проговариваемую выступающим в виде полных предложений. Это очень важное требование, без следования которому презентация обречена на провал.

Часто для большей наглядности в слайды вставляют фотографии и картинки, забывая при этом как-то их прокомментировать в письменном виде. Под каждой картинкой должна быть дана информация о том, что эта картинка иллюстрирует.

Выбор одинаковых элементов, таких как цвет, маркеры, размер и тип шрифта, служат важной идее единообразия, что в конечном счете объединяет разрозненные слайды в единую презентацию. Этой же идее служат одинаковые грамматические формы элементов. В частности, при перечислении следует продумать и выбрать либо инфинитивы, либо существительные или герундии для начала каждого пункта. Студенты технического ВУЗа не всегда склонны обращать внимание на такие языковые нюансы, поэтому необходи-

мо отдельно остановиться на этой рекомендации и, при необходимости, отработать навык подобных формулировок.

Отдельного упоминания заслуживает так называемый телеграфный стиль изложения информации на слайдах: предложения сокращаются до ключевых словосочетаний, опускаются артикли и вспомогательные глаголы, т.е. отдается предпочтение компактности и немногословности.

Для студентов, не имеющих четкого представления о композиции, необходимо отметить важность равномерного распределения материала по слайду: не должно быть много пустого места, информация не должна быть сгруппирована в одном углу слайда. Ее следует равномерно распределить по слайду, чтобы не создавать впечатление скудности представленного материала.

Использованная литература перечисляется на слайде References в алфавитном порядке, не смешивая бумажные и электронные источники.

И, наконец, слайд со словами Thank you должен быть набран крупным шрифтом без добавления неуместных смайликов, если презентация не выполнена в юмористическом стиле.

Как показывает практика, многие студенты считают, что на этом их работа по подготовке презентации завершена. Здесь необходимо напомнить о третьем, не менее важном шаге на пути к эффективной презентации – подготовке выступления или, скорее даже представления, потому что выступление с презентацией – это шоу.

В процессе выступления с презентацией главная задача – не потерять внимание аудитории, сохранить ее интерес до самого конца выступления. Такая задача тоже требует подготовки, и студенты это должны осознавать.

Самое важное в выполнении данной задачи – не читать текст, а рассказывать свою историю, используя подготовленные слайды как подсказки. Если при создании слайдов текст сокращался до ключевых слов и выражений, то на этапе выступления происходит обратный процесс: ключевые слова трансформируются выступающим в полноценный связный текст.

Впрочем, начинать нужно, разумеется, с приветствия и представления себя и темы своей презентации. Важный нюанс: стоит порекомендовать заранее объявить аудитории, когда выступающий будет готов отвечать на вопросы – в конце презентации или по ходу рассказа. Это поможет избежать неловкостей и сбивания с толку неуверенных в себе студентов.

Часто студенты не знают, как прокомментировать слайд с содержанием презентации и пропускают его. Этого делать нельзя. Нужно порекомендовать прокомментировать этот слайд фразами типа: First, I'll tell about... Then, I'll describe... I'll finish with...

По ходу рассказа студенты совершают много мелких поведенческих ошибок, поэтому не лишне будет напомнить им использовать указку, а не палец для привлечения внимания к какому-либо пункту на слайде; не забывать менять слайды; не жевать жевательную резинку; не держать руки в карманах; выбрать деловой стиль одежды; не мямлить; говорить уверенно и дружелюбно, поддерживая визуальный контакт с аудиторией.

Для того, чтобы отработать беглость речи и уложиться во временные ограничения, стоит порекомендовать студентам организовать репетицию перед дружелюбной аудиторией, которая сможет подсказать, как улучшить презентацию с точки зрения слушателей.

Только после прохождения всех этапов студент может считать свою презентацию подготовленной к демонстрации ее на публике.

Возможно, многие из перечисленных пунктов покажутся слишком простыми и не заслуживающими отдельного упоминания, но многолетний опыт работы со студентами показывает, что даже общеизвестные вещи нуждаются порой в отдельном комментарии. Мощный перманентный поток информации, обрушивающийся ежедневно на современных студентов, часто не оставляет времени для того, чтобы уделить внимание деталям, которые, тем не менее, являются важной составляющей успешной презентации. При должной выработке навыков создания презентации и выступления студенты становятся полноправными участниками процесса сначала учебной, а затем и профессиональной коммуникации, что является одной из целей образовательного процесса в высшей технической школе.

Список литературы

1. Дуарте Н. Slide:ology. Искусство создания выдающихся презентаций / Нэнси Дуарте; пер. с англ. Елены Смирновой. – 2-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 288 с.
2. Каптерев А. Мастерство презентации. Как создавать презентации, которые могут изменить мир / Алексей Каптерев; пер.с англ. С. Кировой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2012. – 336 с.
3. Кучерук А. 8 правил эффективной презентации. <https://www.l-a-b-a.com>.

ОБУЧЕНИЕ ПО МЕТОДУ ПРОЕКТОВ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Колобродова Светлана Александровна

директор, Волгоградский центр образования детей-инвалидов,
Россия, г. Волгоград

Короткова Елена Ивановна

заместитель директора по УВР,
Волгоградский центр образования детей-инвалидов, Россия, г. Волгоград

Йованович Тамара Георгиевна

учитель английского языка, кандидат педагогических наук,
Волгоградский центр образования детей-инвалидов, Россия, г. Волгоград

В статье рассматриваются исторические предпосылки для обучения по методу проектов в вузах и школах США в начале XX века. Отмечены выдающиеся новаторы прогрессивной педагогики XX века С. Робинсон, К. Вудворд. Дана оценка их деятельности. Авторами рассмотрено обучение по методу проектов на примере обучения ручному труду.

Ключевые слова: метод проектов, ручной труд, система образования, учебные планы по специальности.

В начале XX века наблюдался большой интерес к обучению, ориентированному на запросы детей. А школы, следуя запросам общества, стремились включать в учебные планы все большее разнообразие практических дисциплин.

Проект является одним из методов обучения. В педагогической практике он рассматривается средством, участвуя в котором, учащиеся могут развивать такие качества характера, как независимость и ответственность, а также социальные и демократические способы поведения в коллективе. Метод проекта впервые появился в американском прогрессивном образовательном движении в начале XX века. Он был подробно описан и определен Уильямом Килпатриком в его книге «Метод проектов» (1918 г.), ставшим известным во всем мире [4].

Работа по методу проектов в высших учебных заведениях постепенно из Европы распространяется в Америку. Массачусетский технологический институт в Бостоне (1864г.) стал ведущим высшим учебным заведением, преподаватели которого применяли проекты в обучении различным техническим предметам. Метод проектов стал использоваться и теоретически поддерживаться многими прогрессивными педагогами США. Стилман Х. Робинсон, профессор машиностроения в Иллинойском индустриальном университете в 1870 г. считал, что теория и практика связаны друг с другом. Он считал, что инженеру, наряду с теоретическими знаниями, необходимы и практические навыки. Поэтому, изучая теорию предмета, студент должен быть и практиком, уметь мастерить. Эта точка зрения профессора С. Робинсона не встретила поддержку его коллег из Парижа, где инженер-теоретик

считался идеалом. Студенты должны были научиться применять законы науки и техники и уметь разрабатывать машины, аппараты и турбины.

Для профессора С. Робинсона этого было недостаточно, он требовал от своих учеников совершить «полный акт творения». Это включало в себя не только составление своих «проектов» на чертежной доске, но и фактически их конструирование в мастерской. В своем отчете Совету попечителей, С. Робинсон отмечал, что на практике обучение в основном заключается в выполнении проектов, в которых учащийся обязан изготавливать машины или их части по собственному проекту и по собственным рабочим чертежам. С помощью этого требования С. Робинсон стремился достичь двух целей: дать студентам возможность стать инженерами-практиками и демократическими гражданами, то есть гражданами, которые верили в равенство людей и достоинство труда. Концепция С. Робинсона, по мнению некоторых исследователей, имела один явный недостаток. Практическое обучение ремеслу ограничивало время, которое оставалось студентам для изучения и проведения исследований. Поэтому педагоги искали альтернативный подход [3, с. 54].

В 1876 Д. Ранкл и К. Вудворд предложили перенести обучение ремеслу с уровня колледжа на уровень средней школы. К. Вудворд в 1879 году принял это предложение на практике, основав первую школу ручного обучения в Сент-Луисе. В его Школе ручного обучения ученики работали последовательно в столярной мастерской, на токарном станке, в кузнице, литейном и механическом цехах. Там ученики знакомились с искусством рукоделия в два этапа. Они заучивали названия инструментов и основных технологий, выполняя серию базовых упражнений. Например, в механическом цехе ученики подавали кубики, поворачивали винты и сверлили цилиндры.

В конце каждого учебного года им было предоставлено время для разработки и реализации «проектов», которые рассматривались как набор нескольких упражнений. Методы, ранее изученные отдельно, например, при строительстве токарных станков, паровых двигателей или электрических аппаратов, затем применялись в совокупности. Таким образом, обучение было построено так, чтобы ученики могли переходить от элементарных принципов обучения к практическому применению. В конце обучения ученики работали над «проектом для выпускников». Как указывалось в «Постановлении об учреждении учебного заведения» от июня 1879 года, проект состоит из фактического конструирования машины [1, с. 38]. Готовая машина должна сопровождаться полным набором рабочих чертежей, в соответствии с которыми машина сделана, и формами, используемыми для отливок. И чертежи, и формы должны были быть работой ученика.

Благодаря неустанным усилиям профессора К. Вудворда, подход к обучению ручному труду быстро завоевал авторитет и поддержку по всей стране. Спустя десятилетие после основания Школы ручного обучения тысячи выпускников этого учебного заведения уже сами участвовали в обучении столярному и слесарному делу, кулинарии и шитью в средних школах США.

Идеи К. Вудворда стали настолько популярными, что обучение ручному труду было введено даже в начальных школах.

Анализ педагогических работ К. Вудворда показывает, что для приближения начальной школы к жизни, у него были самые конкретные предложения, которые сводились к следующему: один час каждый день должен быть посвящен занятиям по биологии – изучению насекомых, животных, птиц, деревьев и цветов; другой час, также ежедневно, следует отвести ручному труду, учить школьников владеть простейшими инструментами и использовать некоторые материалы – бумагу, дерево, клей и т. д.

К. Вудворд настаивал на введении в каждую начальную школу естественной истории и ручного труда. Время, необходимое для преподавания этих дисциплин, он предлагал изыскать за счет сокращения количества часов, отводимых грамматике и зарубежной географии. Содержание образования в средней школе, по мнению Вудворда, должно включать: математику, литературу, естественные науки, черчение и труд.

Однако, прагматические тенденции в образовании все же стали главными причинами изменения содержания обучения американских школ [2, с. 8]. Средние школы, особенно в крупных городах, все чаще включали в учебные планы предметы профессионально-технического характера. Росло количество детей, что требовало большего внимания к проблемам школ. Изменения, происходящие в средних школах, были большими, чем в начальных школах, однако, в начале XX века и в начальной школе встала проблема расширения числа изучаемых дисциплин и методов обучения.

Список литературы

1. Экспериментальные учебно-воспитательные учреждения Западной Европы и США / Н.М. Воскресенская, А.Н. Джурицкий, А.И. Пискунов и др.; под ред. д-ра пед. наук., проф. А.И. Пискунова, А.Н. Джурицкого. – М.: Прометей, 1989. – 91 с.
2. Шершнева Т.Г. Развитие школьного образования в США в конце XIX – начале XX веков//Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; ВГПУ, 2004. 28 с.
3. Cremin L. A. The transformation of the school: Progressivism in American education, 1876-1957. New York: Vintage Books, 1961.
4. Kilpatrick W. Philosophy of Education. New York, 1951.

СЕКЦИЯ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ»

**MENTAL UNITY OF THE EDUCATORS' WORLD IN TEACHING
UNDERSTANDING YOURSELF AS OUR STUDENTS**

Azarenkova Marina Ivanovna

Ph.D., Associate Professor of Foreign and Russian Languages Department,
Military Technical Institute of railway troops and military communication of
Academy of logistics, Russia, Saint-Petersburg

Understanding yourself is one of the most difficult problems for all those interested in productive communication, understanding as predicting and forecasting the possible obstacles on the way of overcoming ; hearing and listening to what is being heard; looking at and seeing what is being seen; feeling for protecting, caring and saving; teaching yourself for presenting and introducing skills and habits of useful knowledge to those being taught and up-brought.

Keywords: ideal teaching working environment, taking care of needs, brainstorming options, productive communication, well-defined purposes, different approaches to language teaching, psychology of comfortable teaching process following.

*“Misunderstanding can be erased by loveful, pure thoughts and making
one to understand at the appropriate time”.*

“Do you UNDERSTAND the Tree of Life or you simply STAND UNDER it's branches?”

*“There are two things ACTION and the IMPACT behind the action. Even
if the action is ordinary, the impact must be positive, productive and creative”.*

Indian Wisdom

When we say about teachers and teaching, we take into account “old and new ones” scientists and educators including to the modern world “educational landscape”. The ability to include old Russian methodic into the whole world pedagogical science is a good idea, proved its fruitfulness and productivity in many possible spheres of international communication of foreign teachers and students with Russian ones- conferences, competitions, distant role -plays, art-events, common participation in scientific research and working-up the problems having world significance for all people of the modern world.

The practice of Life shows that Teaching as a process is the closest one to all spheres of human beings life stages as living itself, acting, dreaming, loving, working, creating, feeling, surviving and saving and so on. The very these items being summarized denote the process of Personality' developing to the level of to Understanding yourself. This level may be different in accordance with difference of people. In spite of the fact all of us have much in common, everyone is unique and single being surrounded by a crowd of pretended to be like he (she).

All problems of a contemporary world are linked through their origins- the task of maintenance the world as a value. It means for teachers (first of all for them) to imagine all taught as unique values for safety living and saving the personal treasures for the future generation. Mental, psychological, emotional stability

in one link mean the vital base for surviving mental culture for the sustainable world of common values for the sake of development. Mental world “is to contribute to the intellectual mental and psychologically safety approach to teaching and upbringing those ready to keep the living foundation. As academic Lichachev ever said”; “No nations are worse or better. All nations are the best in the face of eternity – our future for our next generations”- is a true for all times and all society. The idea about mental thinking not only in accordance with teaching and quality parenting itself, but in a wide range. As far as mental intellect forming (teachers as well as students) is concerned, the confidence – building idea of our English colleagues is alive and very effective. The point of the idea is to let each student opportunity of bringing his or her own positive contribution to the process of mentally and emotionally improving the world in need. And it means care of yourself and the others with the help of ordinary everyday possible activity known to everybody and operating own mental thinking as foreseeing and preventive ability to act reasonable, responsible and professionally correct in all situations observed, realized or imagined.

What does it mean – mental understanding yourself as your students, if you are a teacher? It means recognizing the importance of such items as: possibility and ability to take part in Optional extras – psychometric and your future career (chosen independently!) test; knowing what do you want out of life; your skill (or desire , or intention) to define your long-term plan; your usual (as routine) relationship with friends, parents, colleagues, well-known people, unknown people, young and old people, children; your dreams and seeing ideal working environment for your work – team and for yourself personally; a list of your interests and passions; the way of your taking care of yourself; a clear knowledge about what do you value; what are brainstorming options for you; the way you define and recognize (and is ready to defend and introduce) your top skills and strengths; your opinion about evaluating options. Observing such picture of alarm the teachers become the most important and demanded representatives of the society ready to discover to us there is a sense and need to reflect on that. A new approach to mental thinking in teaching is to prepare for those taught to the mental understanding yourself as thinking, following the activities easy to use. What should teachers and students in their common work take into account while forming and strengthening mental thinking while communicating for the sake of understanding more about themselves? In individual personal work and in a common team-work there are some moments to be taken into account as necessary ones. They are like these: overcoming fear and risk in the process of teaching and upbringing as a communicative one; finding the right motivation and attitude for a team; finding your own motivation; identifying obstacles exercises; finding the time and momentum to make all the necessary witty and useful happen; try to prove mentally and morally correct while thinking about useful and productive qualitative working “If not now, when?” The very teachers’ experience all over the world demonstrates attempts and efforts to make the world better. It is possible when there are a) advanced theories of teachers’ methods; b) quantitative analysis of scientific research data on the item “self-understanding as world demand” (from the point of view of usefulness of a per-

sonality in the sphere it had been taught and upbrought); c) contemporary self-understanding theory. And above all one have to understand “The only definite thing about human beings is that they change” (Indian wisdom). Let they change in communication with witty teachers.

References

1. Азаренкова М.И. Tolerance from the positions of pedagogical practice principles – Вопросы методологии социально-гуманитарных наук: современный контекст, Белгород, 2018. С. 57.
2. Barrett G., Arnold C. If not now when. С.85., London, 2010.
3. City. University of London, London, 2019. С.63.

ПРОФИЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ МИКРОБИОЛОГИИ НА ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Лискова Елена Викторовна

доцент кафедры микробиологии, вирусологии, иммунологии,
канд. мед. наук, доцент,
Оренбургский государственный медицинский университет,
Россия, г. Оренбург

Фатеева Татьяна Алексеевна

доцент кафедры микробиологии, вирусологии, иммунологии,
канд. мед. наук, доцент,
Оренбургский государственный медицинский университет,
Россия, г. Оренбург

Соколова Ольга Ярославовна

доцент кафедры микробиологии, вирусологии, иммунологии,
канд. биол. наук, доцент,
Оренбургский государственный медицинский университет,
Россия, г. Оренбург

Ракипова Ирина Руслановна

ассистент кафедры микробиологии, вирусологии, иммунологии,
Оренбургский государственный медицинский университет,
Россия, г. Оренбург

В статье представлена особенность преподавания дисциплины «Микробиология, вирусология» в Оренбургском государственном медицинском университете. Показано участие коллектива кафедры в формировании медицинского мышления у будущего выпускника.

Ключевые слова: микробиология, обучение, фармацевтический факультет.

Организация образовательного процесса в высших учебных заведениях определяется комплексом нормативных документов, к числу которых относятся Федеральные государственные стандарты высшего образования, профессиональные стандарты, а также различные отраслевые регламентирующие документы, исполнение которых позволит обеспечить подготовку специалистов, отвечающих современным требованиям. В Оренбургском государственном университете осуществляется подготовка специалистов по специальности 33.05.01 Фармация.

Дисциплина «Микробиология, вирусология» является одной из важнейших дисциплин в системе медицинского образования на фармацевтическом факультете.

В соответствии с разработанной в ВУЗе основной профессиональной образовательной программой по фармации преподавание микробиологии

предполагает участие в формировании у будущего выпускника ряда компетенций: способности использовать основные биологические, физико-химические, химические, математические методы для разработки, исследований и экспертизы лекарственных средств, изготовления лекарственных препаратов; способности применять знания о морфофункциональных особенностях, физиологических состояниях и патологических процессах в организме человека для решения профессиональных задач; способности определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни. По каждой компетенции планируются различные уровни ее сформированности (уметь, знать, владеть) [4, с. 101].

Способность планировать и осуществлять задуманное, на наш взгляд, имеет большое значение в дальнейшем получении специальных знаний и в будущей профессиональной деятельности [1]. Поэтому в течение всего курса изучения дисциплины «Микробиология, вирусология» на лекциях и на практических занятиях, большое внимание уделяется способности определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни. Студенты изучают основы микробиологии и вирусологии. Изучают технику иммерсионной микроскопии, методику постановки и оценки разных вариантов антибиотикограммы. Учатся применять знания об основных группах химиотерапевтических и иммунобиологических препаратов для определения показаний к их использованию [2, с. 2363].

В процессе формирования указанных общепрофессиональных компетенций фармацевты изучают механизмы питания и дыхания микроорганизмов, знакомятся с методами культивирования факультативных и облигатных бактерий, питательными средами, представленными в Государственной фармакопее (их составом, принципами оценки качества, стерилизацией, хранением). На практических занятиях будущие провизоры изучают микрофлору различных биотопов тела человека. Практические занятия на кафедре микробиологии, вирусологии, иммунологии планируются таким образом, чтобы практическая часть занятия (самостоятельная работа студентов) занимала не менее 60% от общего времени.

На занятиях «Действие физических и химических факторов на микроорганизмы» будущие фармацевты изучают цели и методы асептики, антисептики, консервации, стерилизации, дезинфекции, знакомятся с аппаратурой для проведения стерилизации, критериями выбора метода стерилизации в промышленном производстве лекарственных средств в зависимости от их природы, формы, чувствительности к физическим факторам, знакомятся с принципами контроля качества стерилизации.

Разработан ряд практических занятий по частной бактериологии, где происходит изучение возбудителей болезней человека. В подготовке оказания консультативной помощи потребителям лекарственных средств, студенты изучают основы инфекционного процесса, роль макро- и микроорганизма в инфекционном процессе, основы иммунологии, получают представление об

иммунном статусе человека. Также разработан модуль «Вирусология», где студенты знакомятся с морфофизиологией вирусов, особенностями этиологии, патогенеза и иммунитета при вирусных инфекциях, учатся оценивать результаты лабораторной диагностики вирусных инфекций, решают практические задачи по специфической профилактике и терапии вирусных инфекций.

Будущие специалисты получают знания об иммунобиологических и диагностических препаратах. Студенты изучают классификацию иммунобиологических и диагностических препаратов, способы их получения и показания к применению. Отдельное внимание уделяется изучению бактериофагов являющихся, являющихся альтернативой антибиотикотерапии и перспективным направлением в современной медицине. Не меньшее значение уделяется изучению препаратов группы эубиотиков, их природе, механизму действия и практическому использованию [3, с. 32-36].

Важное место в становлении специалиста любого профиля, в том числе и выпускника фармацевтического факультета медицинского ВУЗа, занимает его способность к научному творчеству. История знает немало примеров, когда рядовые специалисты, трудившиеся вдали от университетских центров и научных лабораторий, становились основоположниками новых направлений в науке. Как правило, многие из них начинали свои первые исследовательские работы уже в студенческие годы. Умение анализировать, делать выводы, позволяет человеку достигать успехов не только в научной, но и в общественной и профессиональной деятельности. Поэтому во внеурочное время на кафедре работает кружок, при котором ведется студенческая научная работа. Работая в студенческом научном обществе, студенты фармацевтического факультета приобщаются к жизни университета, получают представление об интересной и сложной исследовательской работе, которую ведут студенты других факультетов. Нередко экспериментальные исследования ведутся коллективно при участии, например, студентов фармацевтов, стоматологов и обучающихся медико-профилактическому делу. Выступления с докладами на заседаниях студенческого научного общества углубляют знания студентов о характере и содержании избранной ими специальности, о перспективах ее развития, помогают познакомиться с основными медицинскими профессиями, с новой терминологией [3, с. 32-36].

Сегодня в образовательном процессе применяются современные учебно-методические материалы. Лекции и практические занятия сопровождаются мультимедийной презентацией с демонстрацией актуальных схем, таблиц, иллюстраций. Сочетание традиционных методик преподавания микробиологии и инновационных средств обучения повышает интерес к предмету и активизирует учебно-познавательную деятельность, что является залогом успешного освоения дисциплины.

Список литературы

1. Афанасьева Н.А. Самоорганизация – фактор успешной учебной деятельности // *Фундаментальные исследования*. 2008. № 2.

2. Кащук Н.Ю. и соавт. Оценка факторов, влияющих на качество подготовки студентов в высших учебных заведениях // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры – 2016. – С. 2363-2366.
3. Михайлова Е.А. и соавт. Некоторые приемы и формы активации познавательной деятельности студентов медицинского вуза // Вестник ОГУ, № 1 (189). 2016. С. 32-36.
4. Федорова Т.О. и соавт. Некоторые проблемы преподавания в современных ВУЗах // Общество, наука, образование: опыт и перспективы. 2016. С. 101-105.

ВНЕДРЕНИЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС СПО

Матвеева Дина Александровна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Калашикова Наталья Ивановна

преподаватель, методист,
Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Кононыхина Лариса Николаевна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Трухачёва Лариса Викторовна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье представлено теоретическое обоснование актуальности внедрения демонстрационного экзамена в СПО. Обозначены достоинства и недостатки данного вида итоговой аттестации.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенция.

На сегодняшний день в среднем профессиональном образовании ведется подготовка специалистов для работы в области высоких технологий, в социальной сфере и для осуществления других видов деятельности, требующей от работников высокого уровня интеллектуального развития. Подготовка специалистов среднего звена предполагает соответствие их умений и навыков новым профессиональным стандартам. Острота темы профессиональных квалификаций очевидна сейчас для всех. Безработица, невостребованность большого количества людей трудоспособного возраста, в том числе молодежи, с одной стороны и безуспешный поиск предприятиями работников соответствующей квалификации с другой.

В процессе развития системы государственных учреждений среднего профессионального образования образовательные учреждения получили широкие возможности для адаптации к запросам и потребностям пользователей их образовательными услугами. В частности, внедрение модульного обучения дало возможность адаптировать учебные планы специальностей под требования конкретных работодателей. Одним из новшеств в системе среднего профессионального образования является продолжающееся набирать популярность движение WorldSkills. WorldSkills International (WSI) – это международное некоммерческое движение, целью которого является повышение статуса профессионального образования и стандартов профессиональной подготовки и квалификации по всему миру.

Среди шагов, которые сделаны в этом направлении можно назвать разработку Федеральных государственных образовательных стандартов средне-

го профессионального образования (ФГОС СПО) по 50 наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям (ТОП-50) под эгидой Министерства образования и науки РФ в соответствии с Комплексом мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, утвержденных 3 марта 2015 г. № 349-р. Данные образовательные стандарты создавались в процессе тщательного изучения отраслевых тенденций, актуальных профессиональных компетенций, нахождения консенсуса точек зрения образования и бизнеса. Работа организовывалась Федеральными учебно-методическими объединениями в тесном сотрудничестве с представителями отраслей, советами по профессиональным квалификациям. Привлекались эксперты федерального уровня, регионального уровня, эксперты движения Молодые профессионалы (Ворлдскиллз Россия), опытные преподаватели из профессиональных образовательных организаций, которые детально представляют специфику освоения профессии. Помимо ряда новшеств, которые были введены в макет ФГОС СПО по ТОП-50 и оказали влияние на весь организационный процесс реализации образовательных программ, представлен не применявшийся ранее вид процедуры государственной итоговой аттестации (ГИА) – демонстрационный экзамен. В данный момент наиболее важная задача определить, как организовать наиболее продуктивным и действенным образом процедуры ГИА в системе профессионального образования. Сейчас действующим документом по организации ГИА является «Порядок проведения государственной итоговой аттестации», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 августа 2013 г. № 968, который определяет формы проведения государственной итоговой аттестации, к которым относятся: защита выпускной квалификационной работы; государственный экзамен.

ФГОС СПО по ТОП-50 конкретизирует данные позиции. По программам специальностей новый вид экзаменационных процедур – демонстрационный экзамен – включается в выпускную квалификационную работу или проводится в виде государственного экзамена. При проектировании нового макета образовательного стандарта предполагалось, что демонстрационный экзамен будет направлен на моделирование реальных производственных условий для решения выпускниками практических задач профессиональной деятельности в течение определенного времени на экзамене. Сейчас необходимо уточнить требования к демонстрационному экзамену, дать четкие рекомендации по методике его проведения.

Союз «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллз Россия) является оператором конкурсов профессионального мастерства на территории России. В соревнованиях по методике Ворлдскиллз, которые предлагаются для применения в процедурах ГИА, задания базируются на техническом описании компетенции. В этом случае «компетенция» – это номинация в конкурсе. Союз «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллз) предлагает методику проведения демонстрационного экзамена как выполнение одинакового для всех выпускников задания, разработанного на базе заданий финала национального

чемпионата по компетенции. Длительность проведения 2-3 дня (до 18 часов рабочего времени).

Основная нестыковка – описание профессиональных задач в образовательном стандарте по профессии (специальности) и техническом описании компетенции коррелируют в небольшом проценте случаев. Кроме того, если итоговая аттестация по образовательным программам ориентируется на задачи разной сложности для рабочих и специалистов, то компетенции Ворлдскиллс не разделяются по уровням квалификации.

Документы, которые выдаются по итогам процедур оценки в разных системах имеют разную область действия. Диплом об образовании является юридическим документом, он действует бессрочно и повсеместно на территории Российской Федерации. Паспорт компетенций Ворлдскиллс (Skills Passport) не имеет юридической силы, но может быть расценен как свидетельство профессиональных достижений. При успешной сдаче профессионального экзамена в центре оценки квалификации соискатель получает свидетельство о квалификации, занесенное в Реестр независимой оценки квалификаций. Это свидетельство действует в течение определенного срока (3-5 лет) на всей территории Российской Федерации. Отраслевые системы сертификации персонала выдают как срочные, так и бессрочные сертификаты.

Союз «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллз) предлагает методику проведения демонстрационного экзамена как выполнение одинакового для всех выпускников задания, разработанного на базе заданий финала национального чемпионата по компетенции. Длительность проведения 2-3 дня (до 18 часов рабочего времени).

Немаловажный вопрос кто является экспертом, осуществляющим оценку и какие оценочные средства применяются. Демонстрационный экзамен по методике Ворлдскиллз предусматривает наличие сертифицированных в системе движения Ворлдскиллз экспертов. При этом оценку участника демонстрационного экзамена проводит, как правило, один эксперт.

Что касается стоимости процедур, то затраты образовательной организации при организации демонстрационного экзамена по методикам Ворлдскиллс расходы на его проведение многократно возрастают, хотя состав расходов примерно совпадает по всех системах оценки: оснащение площадки согласно инфраструктурному листу (оборудование – приобретение и обслуживание, расходные материалы, инструменты); обучение экспертов; оплата труда, транспортных расходов, проживания и питания внешних экспертов.

По результатам рассмотрения различных аспектов систем оценки профессиональных умений и знаний можно предположить, что для организации действенной процедуры демонстрационного экзамена по итогам освоения программ среднего профессионального образования, было бы исключительно продуктивно использовать опыт и подходы различных систем оценки и по возможности выработать консолидированные подходы, используя опыт экспертов разных систем оценки, поддерживая интересы всех заинтересованных сторон: государства, работодателя и обучающегося. Взаимодействие Федеральных учебно-методических объединений СПО, Союза «Молодые

профессионалы» (Ворлдскиллс) и советов по профессиональным квалификациям может здесь стать залогом успеха.

Таким образом, повышение престижа специальностей и развитие профессионального образования в колледжах, в том числе, проводят посредством участия в конкурсах профессионального мастерства, в том числе и участием в международном некоммерческом движении WorldSkills. Внедрение демонстрационного экзамена в качестве итоговой государственной аттестации станет несомненным конкурентным преимуществом выпускников колледжа, что позволит находить потенциальных работодателей еще в процессе обучения в колледже. Для образовательного учреждения внедрение демонстрационного экзамена позволит участвовать в рейтинге образовательных организаций по качеству подготовки кадров.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ

Харитонова Елена Вячеславовна

преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения, Россия, г. Санкт-Петербург

Статья посвящена рассмотрению вопросов профессиональной мотивации как одного из условий успешности освоения профессии. Автором была предпринята попытка кратко обобщить теоретический опыт и проанализировать полученные данные в ходе исследовательской работы по изучению профессиональной мотивации у разных категорий обучающихся.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, мотивы, профессиональная деятельность.

Проблема мотивов поведения человека в деятельности в целом, и в частности в деятельности профессиональной – одна из основных в психологии и педагогике. Ее изучение имеет важное значение, как для теоретических исследований эффективности и успешности деятельности, так и для общественной, в том числе психолого-педагогической практики. Важность разработки проблемы мотивов и мотивации связана с тем, что она является стержневой проблемой психологии личности и психологии деятельности. Как пишет Ковалев В.И. «...недостаточная ее разработанность сдерживает развитие исследований психологии личности в целом, путей формирования гармонично развитой, общественно активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство...» [4].

Вместе с тем, если рассматривать мотивацию, как условие успешности деятельности человека, то она изучается в качестве важнейшего структурного элемента в ней. Мотивация, являясь стержнем психологии личности, обуславливает особенности и поведения, и деятельности личности. Становится все более очевидным, что при рассмотрении данных проблем требуется анализ мотивации и она в свою очередь, становится своеобразным показателем общественных отношений, происходящих в них изменений.

В различных исследованиях мотивация понимается очень широко, распространяясь и на анализ поведения животных, подменяется различными психическими явлениями [4]. Являясь основой психологии личности, мотивация задает и направленность, и характер, и способности личности, оказывая на них в определенных ситуациях решающее влияние.

Следует отметить, что вопросы социальной и профессиональной мотивации, отношения к обучению, к труду и людям, формирования тех или иных нравственных черт личности невозможно освещать без учета психических явлений, опосредующих связи внешних и внутренних воздействий с актами поведения. В качестве наблюдаемых явлений при этом выступают комплекс внешних факторов и само поведение человека, в том числе в деятельности [2].

Внутренним процессом, направляющим деятельность и поведение человека, в том числе и его профессиональную ориентацию, выступает внутренняя мотивация. С.Л. Рубинштейн отмечал: «...Всматриваясь в жизнь человека, мы видим, как психические явления вплетаются в ткань ее и как обуславливающие, как зависящие от условий жизни и как обуславливающие поведение людей, посредством которого эти условия изменяются» [7, с. 621].

Успешность профессиональной деятельности зависит, прежде всего, от сформированности профессиональной мотивации. Профессиональная деятельность, по В.Д. Шадрикову, вначале может быть представлена как нормативно-одобренный способ деятельности – накопленный и обобщенный предшествующий опыт. Обучающий в ходе освоения профессиональной деятельности распрепредмечивает нормативно-одобренный способ деятельности, превращая его в индивидуальный. Освоение профессиональной деятельности включает формирование цели деятельности (здесь ведущим моментом является мотивация), овладение информационной основой деятельности, создание исполнительской части деятельности и воспитание системы профессионально важных качеств. Здесь идет речь о положительной внешней мотивации, которая, возникая в самом начале у обучающихся, формирует основу при дальнейшем погружении в профессиональную трудовую деятельность для развития внутренней мотивации [2]. В исследованиях, которые были проведены рекрутинговой компанией Hays, отмечалось, что у большинства работающих людей преобладает внешняя положительная мотивация, что само по себе не является плохим результатом, т.к. людей, обладающих внутренней мотивацией профессиональной деятельности, не так уж и много на сегодняшний день.

Основными элементами системы мотивации выступают потребности. В соотношении с потребностями низшего психологического уровня, в частности физиологическими, процесс деятельности представляется как необходимость. Удовлетворение креативных потребностей преимущественно происходит в процессе деятельности, креативные потребности возрастают по мере их удовлетворения, а активность деятельности зависит, прежде всего, от имеющихся функциональных возможностей личности. В процессе усвоения общественных потребностей различными социальными субъектами потребности существенно индивидуализируются [2, с. 74].

Рассматривая обучение как деятельность, следует отметить, что принципиальным моментом освоения деятельности является ее принятие обучающимся. Принятие, в свою очередь, зависит от того, насколько представление человека о профессии будет соответствовать его потребностям, склонностям, интересам. Человек, осуществляя выбор профессии, как бы «проецирует» свою мотивационную структуру на структуру факторов, связанных с профессиональной деятельностью, через которые возможно удовлетворение потребностей. В сложном мотивационном процессе, сопоставляя возможности профессий со своими потребностями, человек приходит к решению принять или не принять профессию, и если принять, то в какой мере. Принятие профессии порождает желание выполнить деятельность определенным обра-

зом, определяет определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы деятельности. Именно мотивация побуждает трудовую активность, оказывает существенной влияние на формирование цели и выбор путей достижения, выступая системообразующим фактором процесса формирования психологической системы [3].

Все выше сказанное, на наш взгляд, можно рассматривать в отношении обучающихся в высших учебных и средних профессиональных учебных заведениях. Познавательные и профессиональные мотивы являются внутренними по отношению к процессу учебной и профессиональной деятельности, и выступают как действенные мотивы. По своему статусу в общей иерархии мотивов учебной деятельности познавательные мотивы могут выступать и как ведущие, и как подчиненные; профессиональные, если они сформированы, всегда являются ведущими, определяющими характер познавательной деятельности субъекта в обучении [1]. Это характерно для молодых людей, которые получают среднее профессиональное или высшее образование.

Однако, это не совсем применимо к безработным гражданам, обучающимся в системе профессионального дополнительного образования. У взрослого человека познавательные мотивы большого значения в период обучения на курсах профессиональной переподготовки или повышения квалификации, поскольку знания вообще ему не нужны. Необходимы знания, умения и навыки в конкретной сфере профессиональной деятельности. Кроме того, мотивация безработных может быть очень разной и, на наш взгляд, среди мотивов, которые могут преобладать у данной категории граждан можно выделить следующие: желание с меньшими затратами, как финансовыми так и моральными, пройти переобучение, удовлетворение жизненно-важных потребностей, которые на данный промежуток времени будут актуальными, удовлетворение потребности в общении, принадлежности к группе и т.д. Предполагается, что взрослый человек уже обладает сформированной профессиональной мотивацией и, после получения новой профессии, проработав в выбранном направлении, решает, подходит это ему или нет, будет ли он развиваться в выбранной профессии или нет. Если выбранная профессия приносит внутреннее удовлетворение, вызывает положительные эмоции, он видит смысл в том, что делает, тогда можно говорить о внутренней мотивации профессиональной деятельности. Если же испытываются отрицательные эмоции, человек не видит смысла в выполняемой деятельности, нет интереса к выполняемой работе, то можно говорить об отрицательной внешней мотивации. Профессиональная мотивация обуславливает побудительную активность личности, ее отношение к трудовой деятельности, и определяет направленность на конкретную профессиональную деятельность [5].

Изложенный материал актуализирует проблему изучения мотивации овладения профессией у обучающихся среднего специального образования и безработных граждан, обучающихся в системе дополнительного профессионального образования. Это и обусловило проблематику исследовательской работы, проведенной автором статьи.

Целью исследовательской работы являлось изучение и сравнительный анализ мотивации овладения профессией у студентов среднего профессионально образования и безработных граждан, получающих дополнительное профессиональное образование.

Экспериментальная работа проводилась: на факультете среднего профессионального образования Государственного университета аэрокосмического приборостроения Санкт-Петербурга и на базе Санкт-Петербургской школы бизнеса дополнительного профессионального образования.

В ней приняли участие 89 студентов в возрасте от 15 до 20 лет, одной специальности: «Авиационные приборы и комплексы», 80 мужчин и 9 женщин; 22 безработных респондента в возрасте от 50, 20 женщин и 2 мужчин.

В экспериментальной работе использовались следующие методики:

- опросник К. Замфир в модификации А.А. Реана [6, с. 193];
- диагностика мотивации профессиональной деятельности и методика оценки ведущих мотивов профессиональной деятельности [6, с. 195].

Анализ полученных данных показал, что по всей выборке студентов у 43,8% преобладает мотив социальной значимости, на втором месте мотив самоутверждения в труде – 32,5%; у 12,3% – мотив собственного труда; у 11,2% – мотив профессионального мастерства. На первом курсе мотив профессионального мастерства у 3,7%; на втором – 16,6%; на третьем – 13,6%, на четвертом – 18,7%. Из общего числа студентов, принявших участие в экспериментальной работе, у 51,6% доминирует внутренняя мотивация профессиональной деятельности, для 19,1% характерно преобладание внешней положительной мотивации; для 8,9% – преобладание внешней отрицательной мотивации. 20,22% респондентов, которые еще не определились в выборе профессии, продемонстрировали незначительное преобладание внутренней мотивации над внешней положительной при этом внешняя положительная мотивация равна внешней отрицательной. На первом курсе у 66,6% преобладает внутренняя мотивация, на втором – у 45,8%; на третьем – у 22,7%; на четвертом – у 25%.

Результаты исследования студентов свидетельствуют о том, что внутренняя мотивация профессиональной деятельности становится менее значимой по мере взросления обучающихся. Можно предположить, что это может быть связано с некачественным преподаванием в учебном заведении, отсутствием детального знакомства с выбранной профессией, низким уровнем понимания дисциплин профессиональных модулей, незаинтересованности в выбранной профессии и другими причинами. Часть студентов относится к категории не определившихся, у них внешняя положительная мотивация равна внешней отрицательной мотивации. В данном случае можно предположить, что окончательный выбор студент будет делать под влиянием внешних или внутренних факторов, таких как появление интереса к будущей профессии, возможность иметь высокую заработную плату и т.д. Представленные данные экспериментальной работы позволяют сделать вывод, что преобладающим мотивом профессиональной мотивации у большинства студентов являются мотивы социальной значимости труда и мотивы самоутверждения в

труде. А наиболее значимые для успешного освоения профессии мотивы профессионального мастерства не сформированы. Данные показатели, по мнению автора, могут свидетельствовать о преобладании при выборе профессионального пути внешних факторов.

По выборке безработных граждан были получены следующие результаты: у 54,5% преобладает мотив социальной значимости; у 27,3% – мотив самоутверждения в труде; у 18,18% мотив профессионального мастерства. Анализ мотивов профессиональной деятельности показал, что 45,4% респондентов не имеют устойчиво доминирующих побуждений. Из них результаты 2,23% не отметили ни одного важного для них мотива, в результате чего можно предположить ответы ставились не задумываясь или вообще не ставились. Из числа безработных, показавших достоверный результат у 40,9% преобладает внутренний мотив; у 4,54% внешняя положительная мотивация; у 9,08% преобладает внешняя отрицательная мотивация. Представленные результаты позволяют предположить, что большинство безработных граждан относятся к категории не определившихся в необходимости освоения профессии (повышения квалификации). В данном случае мотивы которые определяют поведение данной категории обучающихся могут быть различными: возможность получить дополнительное образование без финансовых затрат, возможность получить востребованную специальность на рынке труда и устроиться на работу, чтобы удовлетворять свои жизненные потребности, желание общаться с такими же людьми как и сам обучающийся и т.д. Диагностика мотивации профессиональной деятельности показала, что у безработных преобладает мотив социальной значимости, то есть они нацелены на освоение новых знаний, умений, оценивают пользу и значимость труда, но не всегда это будет реализовываться в профессиональной деятельности. Мотивы самоутверждения занимают у безработных граждан второе место – люди будут стремиться достигать высокого уровня в труде, но при определенных условиях, например, если им это удобно.

Обсуждая результаты экспериментальной работы, важно обратить внимание на то, что у студентов по мере их взросления (погружения в учебно-профессиональную деятельность) внутренняя мотивация имеет все меньшее значение, растет количество не определившихся в выборе будущей профессии. На первом курсе преобладает мотив социальной значимости и как показывает проведенная беседа с обучающимися после проведения исследования здесь большую роль играют родители, которые акцентируют внимание на том, что в современном мире очень престижно работать в авиационной промышленности, это высокооплачиваемая работа, она уважаема в социуме и открывает в будущем неплохие перспективы. Мотив самоутверждения больше всего выражен у студентов третьего курса 50% это может быть связано с тем, что в это время они начинают активно подрабатывать, заработок дает возможность приобретать определенные вещи, за счет которых можно самоутверждаться, поэтому данный мотив является преобладающим у студентов этого курса. На остальных курсах мотив самоутверждения примерно одинаков, это связано с тем, что на первом и втором курсах студенты еще не под-

рабатывают, а на четвертом большая академическая загруженность и времени на подработку не хватает, поэтому мотив отходит на второе место.

Результаты диагностики безработных граждан не очень сильно отличаются от результатов студентов среднего профессионального образования. В начале исследования предполагалось, что у взрослых людей, которые имеют опыт работы на предприятиях, должна быть сформирована профессиональная мотивация, по меньшей мере для того, чтобы обеспечивать удовлетворение своих жизненных потребностей и иметь средства к существованию. Но, как показали полученные в ходе исследования результаты, данная гипотеза не подтвердилась.

Представленные теоретические обоснования и размышления, результаты проведенной экспериментальной работы свидетельствуют о необходимости и важности организации целенаправленной и системной работы по изучению и решению проблем, связанных с профессиональной мотивацией безработных граждан в системе дополнительного профессионального образования.

Список литературы

1. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие. – М. : Логос, 2006.
2. Вуз и профессиональная ориентация молодежи : монография / В.В. Балашов, А.В. Кормишова, Ю.Л. Старостин, А.В. Тышковский ; под ред. Ю.Л. Старостина ; М-во общ. и проф. образования Калуж. обл. – М. : ГУУ, 1999
3. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности: теоретические и прикладные проблемы : [сборник статей] / В. А. Бодров ; Российская акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Ин-т психологии РАН, 2006.
4. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. / Отв. ред. А.А. Бодалев ; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1988.
5. Психологические исследования проблем профессиональной деятельности: [сборник статей кафедры социологии и психологии МГУЭСИ] – М., ЕАОИ, 2008.
6. Распопин О. А. Психолого-педагогические факторы формирования мотивации профессиональной деятельности: [учебное пособие] / О. А. Распопин. – СПб.: Лион, 2007.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2013.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Бухсаева Тамила Абдурашидовна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Лавриненко Виктория Сергеевна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Скрыпаль Элла Александровна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Пряничникова Ольга Викторовна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

В статье рассматриваются особенности развития воображения у детей дошкольного возраста, функции и значение воображения в жизни человека. Способы развития воображения.

Ключевые слова: воображение, фантазия, личность, развитие.

Внутренняя жизнь ребенка проходит в фантазиях, мечтах и играх. Можно даже сказать, что дети живут в двух мирах. Воображаемый мир ребенка – это мир сказок, грез, собственных образов и историй; в нем живут разные персонажи, разыгрываются необыкновенные события, где сам «автор» нередко выступает в роли героя [3, с. 139].

Через фантазию и игру ребенок осваивает мир взрослых, со всей сложностью его устройства, порядка, социальных ролей и человеческих взаимоотношений. Воображая себя солдатом, летчиком, полководцем он «проживает» в действии (пусть пока в фантазии) своих героев – их характеры, поступки, их героизм и благородство [3, с. 142].

Воображение – психический процесс создания образа предмета, ситуации путем перестройки имеющихся представлений. Образы воображения не всегда соответствуют реальности; в них есть элементы фантазии, вымысла. Если воображение рисует сознанию картины, которым ничего или мало что соответствует в действительности, то оно носит название фантазии. Если воображение обращено в будущее, его именуют мечтой. Процесс воображения всегда протекает в неразрывной связи с двумя другими психическими процессами – памятью и мышлением [1, с. 180].

Функции воображения:

- Образное представление действительности;
- Регулирование эмоциональных состояний;
- Произвольная регуляция познавательных процессов и состояний человека;
- Формирование внутреннего плана действий.

Воображение может быть:

- **Воссоздающее** – т.е. образы воссоздаются, возникают на основе прочитанных книг или услышанных историй. Иначе говоря, ребёнок воображает и представляет то, о чём ему читали или что он услышал.

- **Творческое** – т.е. образы возникают в воображении без опоры на прочитанное, услышанное, увиденное. Иначе говоря, ребёнок самостоятельно создаёт истории и образы с помощью своего мышления. Именно этот вид воображения нуждается в дальнейшем развитии.

- **Неуправляемое**, его ещё называют «буйным воображением», «безудержная фантазия». Это когда ребёнок создаёт истории, не связанные какой-либо последовательностью и логикой. Иначе говоря, ребёнок с таким видом воображения постоянно что-то фантазирует и говорит, что именно так оно и было.

Существуют следующие этапы развития воображения:

Первый этап (от 0 до 3 лет) – предпосылками воображения выступают представления, которые появляются на втором году жизни. Малыш в возрасте около полутора лет узнаёт изображённое на картинке. Воспринять изобразительный знак помогает воображение. При узнавании ребёнок не создаёт ничего нового. Поэтому воображение выступает как пассивный процесс.

Развитие начальных форм воображения у ребёнка раннего возраста связано с обобщённостью игровых действий и игровых предметов, а также с тем, что в репертуар игровых действий прочно входят замещения.

Складывается новый способ действия с предметами заместителями – полноценное использование замещений. Выбор предметов заместителей становится осознанным и сопровождается развёрнутыми высказываниями.

Таким образом, в игровой деятельности детей раннего возраста зарождаются творческие элементы.

Второй этап (то 3 до 4 лет) – происходит становление словесных форм воображения. На третьем году жизни потребность в игровой деятельности становится самостоятельной потребностью ребёнка, хотя нуждается в поддержке и поощрении взрослого. Основным поддержанием игры является развёрнутая ориентировка в предметной стороне человеческой деятельности. Эта ориентировка начинается с подражания действиям взрослого и развивается по пути самостоятельного творческого построения образов действия с предметами, пока ещё с опорой на реальные объекты. Следовательно, показателями развития воображения в игре являются: разнообразие сюжетов, действие в воображаемой ситуации, самостоятельный выбор предмета – за-

местителя, гибкость в изменении функций и названия предметов, оригинальность замещения игровых действий, критичность к замещениям партнёра.

Появляется аффективное воображение, связанное с осознанием ребёнка своего «Я» и отделением себя от других людей. Воображение уже становится самостоятельным процессом.

Третий этап (от 4 до 5 лет) – в этом возрасте возрастают творческие проявления в деятельности, прежде всего в игре, ручном труде, рассказывании и пересказе. Появляются мечты о будущем. Они ситуативно, не редко не устойчивы, обусловлены событиями, вызвавшими у ребёнка эмоциональный отклик. Воображение превращается в особую интеллектуальную деятельность, направленную на преобразование окружающего мира. Опорой для создания образа служат не только реальный объект, но и представления, выраженные в слове. Воображение остаётся в основном произвольным.

Ребёнок ещё не умеет руководить деятельностью воображения, но уже может представить состояние другого человека. Воссоздаваемые образы дифференцированы, содержательны и эмоциональны.

Четвёртый этап (от 6 до 7 лет) – в этом возрасте воображение носит активный характер. Внешняя опора подсказывает замысел, и ребёнок произвольно планирует его реализацию и подбирает необходимые средства. Происходит рост производительности воображения, это проявляется в развитии умения создавать замысел и планировать его достижение [1, с. 186].

В дошкольном возрасте у ребёнка появляется особая внутренняя позиция, а воображение уже становится самостоятельным процессом. Принимая во внимание тот факт, что воображение развивается в разных видах деятельности, наиболее продуктивным в детстве являются игра и рисование [2, с. 22].

Способы развития воображения у детей дошкольного возраста:

- Все виды творческих занятий (рисование, лепка, конструирование и т.д.). Для этого предложите придумать и нарисовать несуществующий вид транспорта или необычный дом и дополнить рисунок дополнительными деталями из пластилина, которых не хватает в рисунке.

- Сказки являются великолепным средством для развития фантазии малыша. Можно прочитать сказку до определённого эпизода, а затем предложить ребёнку придумать её окончание. Попробуйте для ребёнка сочинить сказку и нарисовать иллюстрацию к ней [4, с. 142].

- Дидактические игры. Примеры игр: «Ассоциации» – ребёнок ассоциирует себя с любым живым существом и объясняет, почему именно выбранное животное или птица заинтересовало его; «Несуществующее животное» – нарисовать то, что не существует, например, несуществующее животное, растение. Пусть малыш придумает ему имя и расскажет о нём историю; «Волшебная история» – сочинение истории о трёх предметах, которые не связаны между собой, например: кукла, дом, лес; «Дорисованные фигуры» – дорисовать, например, круг, квадрат, треугольник. После того, как малыш дорисует, можно его спросить, что у него получилось. На листе бумаге капните краской кляксу и предложите ребёнку придумать образ кляксы.

- Чтение книг. Предлагать подумать, что бы сделал ребенок, если бы он попал в заколдованный лес или на необитаемый остров. Каких животных он мог бы там встретить, какие фрукты и овощи там могли расти.

- Игры с песком помогают развитию творческого воображения и заключаются в самостоятельном создании новых образов.

- Игры с блоками Дьенеша, палочками Кюизинера.

Включаясь в фантазии ребенка, можно не только лучше понять его, но и помочь справиться со страхами и другими эмоциональными проблемами [3, с. 144].

Развитое воображение – это залог успешности ребёнка в будущем. Именно это качество помогает легко учиться, заниматься научными, творческими проектами, находить решение в сложных ситуациях. Богатое воображение формирует личность ребёнка, приобщает его к миру искусства и техники.

Список литературы

1. Ансимова Н.П. Общая психология: учебное пособие. Ярославль: ЯГПУ, 2013. 493 с.

2. Боровик О.В. Развитие воображения. Методические рекомендации. М.: ООО "ЦГЛ "РОН", 2000. 112 с.

3. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? – М.: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. 251 с.

4. Короткова Э.П. Обучение рассказыванию в детском саду. М., 1978.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДАУНА В СИСТЕМЕ ДОУ

Бухсаева Тамила Абдурашидовна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Лавриненко Виктория Сергеевна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Скрыпаль Элла Александровна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Пряничникова Ольга Викторовна

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

В статье рассматриваются особенности развития детей дошкольного возраста с синдромом Дауна. Основные этапы работы с детьми в условиях ДОУ.

Ключевые слова: синдром Дауна, хромосомная аномалия, сенсомоторное развитие, коррекция мышления, эталонные системы.

Дауна синдром вызван лишней хромосомой № 21, и потому другое название этой болезни – трисомия по хромосоме 21. В основе появления этой лишней хромосомы чаще всего лежит нерасхождение хромосом в процессе мейоза: при образовании гамет из родительской клетки с 46 хромосомами вместо 2 дочерних клеток, получающих по 23 хромосомы каждая, появляются 2 клетки, одна из которых получает 24, а другая – 22 хромосомы. Яйце-клетка с 24 хромосомами в случае оплодотворения производит клетку с 47, а не с 46 хромосомами, из которой, в конечном итоге, развивается ребенок с синдромом Дауна. Основным симптом этой хромосомной аномалии – низкий интеллект.

Клинический диагноз прост и ставится на стадии вынашивания плода. Если не были произведены соответствующие анализы, то существует и так множество морфологических признаков, позволяющих распознавать эту болезнь уже в начале жизни ребенка: общая гипотония мышц в младенчестве; восточный разрез глаз; небольшой череп с уплощенным затылком; утолщенный, складчатый (с поперечными бороздами) язык; приземистая фигура; укороченные пальцы и атипичное расположение складок на ладонях.

Важную роль в жизни ребёнка с синдромом Дауна играет положительный опыт пребывания в детском саду. В группе ребёнок приобретает разнообразные знания, умения, навыки. В процессе обучения и воспитания ребё-

нок отрабатывает навыки самообслуживания, навыки общей и мелкой моторики, координацию движений, учится общаться с разными людьми.

Чтобы процесс обучения и воспитания ребёнка с синдромом Дауна в группе дошкольного образовательного учреждения проходил продуктивно и плодотворно как для самого ребёнка, так и для специалистов, необходимо составление адаптированной образовательной программы. Целью программы является создание условий для всестороннего развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, с учётом его индивидуальных возможностей и особенностей.

Дети с синдромом Дауна общительны, улыбки, легко вступают в контакт. Несмотря на тяжесть интеллектуального дефекта, эмоциональная сфера остаётся практически сохранённой. Дети проявляют смущение, упрямство, восторг, любознательность [2, с. 15].

Работу с детьми следует вести по всем направлениям и в тесном сотрудничестве со всеми специалистами детского сада. Важным моментом является включение родителей в процесс обучения и воспитания: они закрепляют полученные ребенком знания, умения и навыки в домашней обстановке.

Основным направлением в работе на первом этапе должна быть социализация. Совместно с педагогами и родителями необходимо прививать навык самообслуживания, а также умение взаимодействовать со сверстниками.

Трудности в освоении речи у детей с синдромом Дауна связаны с частыми инфекционными заболеваниями среднего уха, снижением остроты слуха, пониженным мышечным тонусом, маленькой полостью рта, задержкой в интеллектуальном развитии.

Дети с синдромом Дауна фиксируют своё внимание на единичных особенностях зрительного образа, предпочитают простые стимулы и избегают сложных изобразительных конфигураций. Такое предпочтение сохраняется на протяжении всей жизни. Они не видят детали, не умеют их искать и находить, отвлекаются на более яркие образы. Однако, в результате многочисленных экспериментов было выяснено, что дети с синдромом Дауна лучше оперируют материалами, воспринимаемыми зрительно, чем на слух.

Второе направление коррекционно-развивающей работы – это сенсорное воспитание – начальная ступень обучающего процесса и основа познания окружающего мира. Для того, чтобы ребёнок мог усвоить передаваемую информацию, необходимо развивать мыслительные процессы, включающие сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификацию.

Коррекционная работа в рамках сенсорного воспитания ведётся по нескольким направлениям – формирование различных эталонных систем. А в рамках формирования конкретной эталонной системы работа ведётся в несколько этапов [1, с. 56].

Этапы формирования у детей с синдромом Дауна эталонных систем.

1. Формирование представления о цвете предметов. Данная работа проходит в 7 этапов: идентификация предметов по признаку цвета; соотношение цвета предмета с эталоном цвета; выбор предмета определённого цве-

та по словесной инструкции взрослого; формирование словесного обозначения цвета предмета; обучение обобщению и классификации предметов по признаку цвета; обучение передачи цвета предмета в продуктивной деятельности. Закрепление постоянного признака цвета за предметом; формирование представления об оттенках цвета [4, с. 28].

2. Формирование представления о форме предметов.

Формирование представлений о форме предметов проходит те же этапы, что и формирование представлений о цвете: идентификация предметов в целом (повторение); идентификация предметов по форме; соотношение формы предмета с эталоном формы; выбор геометрической фигуры по словесной инструкции; формирование умения словесно обозначать форму предмета; обобщение одно- или разноцветных геометрических фигур; классификация по форме, без контурных эталонов; нахождение в окружающем мире предметов определённой формы; изготовление аппликаций из геометрических фигур.

3. Формирование представлений о величине.

Формировать у ребёнка с синдромом Дауна представлений о величине можно только после освоения ребёнком представлений о форме и цвете, так как величина – понятие относительное и это затрудняет формирование представлений о ней.

Формирование представлений о величине проходит в пять этапов: формирование представлений о больших и маленьких предметах; о длине предмета: «Длинный – короткий»; о ширине: «Широкий – узкий»; о высоте: «Высокий – низкий»; построение сериационных рядов по признаку.

4. Формирование пространственных представлений.

Так как пространственные представления – это относительная величина, то их формирование вызывает определённые трудности у детей, страдающих синдромом Дауна: формирование ориентации в пространственном окружении на себе: «Я – точка отсчёта»; формирование ориентации в пространственном окружении другого человека; ориентировка по основным пространственным направлениям (лицо, туловище, грудь, голова – находятся вверху, ножки – внизу, животик – спереди, спинка – сзади); ориентация на листе бумаги.

5. Формирование представлений о времени: формирование суток, представлений о временах года, временных понятий: «Вчера – сегодня – завтра», временных понятий: «Дни недели» [3, с. 59].

6. Формирование тактильно-двигательного восприятия: ориентация в тактильных ощущениях, связанных с формой предмета, его величиной и массой; развитие зрительно-двигательной координации; развитие стереогнозиса – это узнавание предмета и фактуры материала на ощупь; развитие точности движений при построении различных конструкций и схем на плоскости.

7. Коррекция слухового восприятия – имеет первостепенное значение для развития речи: слуховое восприятие неречевых звуков; слуховое восприятие речевых звуков; развитие ритмического слуха.

8. Коррекция мышления.

Мышление обеспечивает не только обучение ребёнка, но и его социализацию. Развитие мышления происходит в результате (как следствие) сенсорного воспитания и первые этапы его развития обеспечиваются сенсорным воспитанием.

9. Формирование причинно-следственных отношений.

Методики, которые можно использовать в работе: Блоки Дьенеша, полочки Кюизинера [5, с. 7].

Коррекция психического развития является обязательным компонентом в системе работы по социальной адаптации детей с синдромом Дауна.

Коррекционное обучение детей с синдромом Дауна может привести к значительным сдвигам в развитии ребёнка, что должно повлиять на качество его жизни и его дальнейшую судьбу.

Список литературы

1. Булкина Т.В. В объятиях ласкового «дауна»: о детях с синдромом Дауна. Фактор. 1998. 72 с.
2. Ворсанова С.Г., Юров Ю.Б., Демидова И.А., Берешева А.К. Хромосомные синдромы, выявляемые в первые годы жизни ребенка; данные клинических, цитогенетических и молекулярно-цитогенетических исследований. Дефектология: научно-методический журнал. М.: Школа – Пресс, 2000. 96 с.
3. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития. М., 2000. 125 с.
4. Столяр А.А. Давайте поиграем. М., 1991. 84 с.
5. Михайлова З.А. Логика и математика для дошкольников. СПб., 2000. 32 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ИХ ВОСПИТАНИЕ

Тожиев Хакимжон Холикович

преподаватель, Ферганский государственный университет,
Республика Узбекистан, г. Фергана

Статья посвящена проблеме воспитания и взаимодействия педагогов с родителями учащихся образовательных учреждений, которая является одной из основных задач педагогического коллектива на сегодняшний день.

Ключевые слова: родители, семья, школа, подрастающее поколение, воспитание.

Сегодня одним из наиболее важных направлений теории и практики воспитания является взаимодействие педагогов с родителями учащихся. Оно имеет большое значение для учащихся образовательных учреждений. Ведь именно в подростковом возрасте у человека осуществляется переход к самосознанию, формируются собственные ценности, нравственное поведение, суждения, освоение моральных норм. К любому подростку педагог должен найти свой подход, поскольку только так можно сформировать нравственное развитие отдельно взятой личности и правильное отношение подростка к окружающей действительности.

В результате совместной работы образовательных учреждений с семьей у подростка формируется собственный «образ семьи», который представляет собой отражение знаний о семье, своеобразное семейное самосознание, одной из важнейших функций которого является регуляция поведения семьи на основе согласования позиций отдельных её членов.

Семья должна быть коллективом, в котором дети получают первоначальное воспитание и который, наряду с учреждениями общественного воспитания, влияет на правильное развитие и формирование личности подростка. Родители всегда должны помнить, что ребёнок не только их радость и надежда, но и будущий гражданин, за которого они отвечают перед обществом.

Сегодня полноценная семья представляет собой коллектив, где основной функцией родителей, объединённых взаимной любовью и уважением, является воспитание детей. Родители и дети в семье имеют общие интересы: родители организуют общий труд и отдых всех членов семьи, старшие дети помогают родителям в заботе о младших. Родители – первые воспитатели своих детей. В семье закладываются основы физического, умственного, нравственного и трудового воспитания детей, даются первоначальные знания об окружающем мире, развивается речь ребёнка, а вместе с ней и мышление [1, с. 57-58].

Важным посредником между подростком и его окружением, который способен защитить ребёнка в его жизненном пространстве является, конечно же, педагог. Кто как не педагог, имеющий возможность влияния на воспитание подростка, должен уделять проблеме нравственного воспитания важ-

нейшую роль в своей деятельности. Для эффективной работы с целью формирования в ребёнке нравственных качеств педагогу необходима программа. Данная программа охватывает различные нравственные отношения, в которых проявляются моральные качества, и служит основой для формирования здоровой и самостоятельной личности, способной к самореализации. Данная программа у педагога-профессионала обязательно содержит такие средства воспитания, как беседы, лекции, взаимодействие с родителями, диспуты по этическим проблемам.

Педагог должен советовать родителям, как воспитывать детей в труде, как правильно организовать в семье отношения детей разных возрастов, помогать детям в учёбе, руководить их играми и укреплять их дружбу с товарищами.

Роль семьи в воспитании подрастающих поколений определяется независимостью её воздействий на развитие детей, их интимностью, индивидуальностью, неповторимостью, глубоким учетом особенностей ребёнка, которого родители знают значительно лучше других воспитателей. Не учитывать этого педагогам нельзя. Только тесное сотрудничество родителей и учителей поможет полнее реализовать возможности семьи. Именно педагог оказывается в состоянии или усилить влияние семьи на ребёнка, или напротив, нейтрализовать это влияние, если оно принимает отрицательный характер [2, с. 316-317].

Воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности, её свойств и качеств в соответствии с идеалами общества. Воспитание всегда предполагает наличие цели и ожидаемого результата со стороны тех, кто осуществляет воспитание. Воспитание определяют иногда как способ передачи подрастающему поколению накопленных знаний и опыта.

Цели воспитания могут классифицироваться на конечные и промежуточные, общие и конкретные, главные и сопутствующие и рядом с целью всегда стоят задачи, решение которых обеспечивает достижение цели. Чтобы реализовать цель воспитания педагогу необходимо решить ряд задач во взаимодействие с родителями как умственного воспитания, нравственного, эстетического, трудового и физического.

Следует помнить, что переход на новое содержание образования привёл к тому, что родители не могут контролировать качество выполнения многих заданий, а их учебные рекомендации нередко противоречат требованиям школы. Подобные явления надо предупредить путём регулярных контактов родителей и учителей. Своевременная информация от родителей поможет учителю улучшить индивидуальный подход к ученику на уроках, найти формы необходимой ему помощи.

И сегодня учитель должен служить идеалом для учеников. Юность склонна к восторженной идеализации. Поэтому дети любят собирать в одно все понятия о совершенстве, какие им удалось получить в недолгой своей жизни, и переносят их на какую-нибудь определённую личность, в которой видят осуществление своих идеалов. Всего чаще идеалом их становится учи-

тель, и в нём-то стараются они видеть соединение всех добродетелей [3, с. 136-137].

Таким образом, дальнейший поиск эффективных способов воспитания детей должен предусматривать повышение роли родителей в их воспитание, приобщении их к здоровому образу жизни, создание традиций семейного физического и трудового воспитания. Важное место в решении этих социально значимых задач занимает школа, который может выступить в роли своеобразного центра пропаганды здорового образа жизни, получения знаний, воспитания физической культуры семьи, формирования у родителей знаний, умений и навыков по различным аспектам сохранения и укрепления здоровья, как детей, так и взрослых. Лишь при условии совместной целенаправленной деятельности родителей и педагогов может быть обеспечена положительная динамика показателей, характеризующих правильного воспитания детей.

Список литературы

1. Моносзон Э.И. Основы педагогических знаний. 1986. С. 57-58.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика, 1988. С. 316-317.
3. Добролюбов Н.А. Избранные. Педагогические высказывания. 1939. С. 136-137.

О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шишкина Наталия Сергеевна

Московский психолого-социальный университет, Россия, г. Москва

В статье освещаются вопросы, связанные с готовностью педагогов работать в общеобразовательных школах инклюзивного профиля. Рассматриваются такие проблемы, как нежелание педагогов работать в системе инклюзии по причине страха оказаться не компетентными, неверие педагогов в положительные моменты инклюзивного образования. В статье представлены возможные методы работы с учителями, которые могут помочь последним адаптироваться и подготовиться к работе в системе инклюзивного образования не только с профессиональной стороны, но и со стороны моральной и психологической.

Ключевые слова: инклюзивное образования, учителя, педагоги, ограниченные возможности здоровья, обучение, современные методики, курсы повышения квалификации.

Введение

В современном обществе, по причине увеличения количества детей с различными нарушениями в развитии, а также с отклонениями в поведении, все более остро встает вопрос о необходимости инклюзии в школах общего образования.

Дети с ограниченными возможностями здоровья проходят обучение в специализированных школах, могут находиться на надомном обучении или в специальных центрах (школа-интернат). Но все чаще и чаще мы можем видеть, что в обычном классе массовой школы, вместе с остальными детьми учится «особенный» ребенок [1, 3]. Из этого следует, что при работе с такими детьми требуется специальный подход и определенные методики. Так же не следует забывать и о том, что те люди (педагоги), которые работают с такими учениками, должны обладать специальными знаниями, быть психологически готовыми работать в системе инклюзии. Для максимального эффективного обеспечения инклюзии необходим комплексный подход. Должны быть задействованы не только учитель, но и родители, педагог-психолог, дефектолог, логопед и другие специалисты.

Как правило, большинство учителей массовых школ не готовы осуществлять учебно-воспитательную деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) по ряду причин. Например, не знание как работать с такими учениками; не умение побороть собственный страх нового и неизвестного; уверенность в том, что наличие такого ребенка в классе негативно скажется на всем учебном процессе и «микроклимате» в ученическом коллективе [1, 2]. Так же мало внимания уделяется личностной готовности педагога работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимость обучения педагогов, а так же необходимость их моральной, психологической готовности для работы в условиях инклюзии выходит на первый план, поскольку добиться качества инклюзивного образования можно лишь при наличии педагогов, уверенно владеющих, различного

рода специальными (индивидуально-ориентированными по нозологиям) методиками обучения. Педагоги системы инклюзивного образования должны быть морально и психологически устойчивыми, готовыми к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья: готовыми учиться и перенимать опыт своих коллег, применять творческий подход к процессам обучения и воспитания детей с ОВЗ. Так же очень важен и позитивный настрой при работе в данной сфере.

Под психологической готовностью педагога к работе в системе инклюзивного образования мы понимаем совокупность таких личностных качеств и профессиональных умений, при которых педагог может обеспечить не только высокое качество обучения ребенка с ОВЗ школьным предметам (дисциплинам), но и максимально эффективно осуществляет «вливание» такого ученика в детский коллектив, что способствует лучшей социализации и адаптации последнего.

Успех при внедрении инклюзивного образования зависит от нескольких условий, одно из которых грамотная организация таковой работы непосредственно в школе. Во многих общеобразовательных учебных заведениях не видят необходимости в специальной подготовке учителя к работе в условиях инклюзии, иногда предпочитая оставить изучение этого вопроса на усмотрение педагога. А педагог, как было ранее сказано, не готовый к работе в системе инклюзии и не прошедший специального обучения и подготовки, часто не считает необходимым знакомиться с принципами инклюзивного образования. Такой подход к осуществлению инклюзии в конечном итоге может привести к разногласию с руководством, родителями ребенка с ОВЗ, к конфликту со всем остальным классом. В конце концов педагог может разочароваться в своей компетентности и не осуществить поставленные руководством цели.

Так же педагог, осуществляющий свою трудовую деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен обладать колоссальным самоконтролем, высокой моральной устойчивостью к стрессам; быстро и четко принимать решения при возникающих «острых» ситуациях. Он должен уметь не поддаваться панике и быстро адаптироваться. Такие качества характера позволяют не допускать и упреждать возможное появление внештатных, конфликтных ситуаций [1, 2]. Развитию таких качеств способствуют проведение с учителями сеансов повышения психологической готовности к работе в системе инклюзии психологами, посещение педагогами специальных тренингов, обучающих занятий, а также развитие умения самостоятельно расслабляться, «сбрасывать с себя негативные последствия», сохраняя свое психологическое здоровье.

Еще одним условием, среди прочих, для успешной деятельности педагогов в системе инклюзии может стать совместное написание с остальными специалистами, такими как логопед, дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, а так же родителями, учебной программы или специальной индивидуальной программы реабилитации (СИПР). Вклад каждого из вышеперечисленных, благотворно повлияет на обучение и успешное освоение необ-

ходимого материала. Так же в трудовом коллективе школы необходимо присутствие грамотного методиста, который должен осуществлять контроль работы педагогов и, при необходимости, оказывать помощь в различных затруднительных ситуациях.

К одному из главных условий для эффективной трудовой деятельности в системе инклюзии мы, конечно, можем отнести необходимость прохождения специального обучения, организованно, под руководством опытного преподавателя, где будет дано достаточное количество теоретического материала, будут рассматриваться частные случаи слушателей. При необходимости организовать посещение открытых уроков коллег из других школ, проведение тренингов и мастер-классов.

Зарубежные исследования показывают, что в процессе работы учитель претерпевает личностные изменения, он профессионально трансформируется. При работе с детьми с ОВЗ отношение к инклюзии у учителя существенно изменяется в лучшую сторону. И лучшей мотивацией к дальнейшей работе, как правило, служит положительная динамика личностного и социального развития ребенка с ОВЗ, его успехи в сфере адаптации в детском коллективе [1, 3].

Итогом прохождения педагогом курсов повышения квалификации по методикам инклюзивного образования, как следствие, должно стать высокое качество образования, получаемое детьми с ОВЗ, разработка новых методик и накопление позитивного опыта в работе в системе инклюзивного образования.

Заключение. В условиях современных реалий, чтобы соответствовать требованиям, выдвигаемым обществом, педагог должен быть всесторонне развит, являться творческим человеком, стремящимся к постоянному развитию, узнаванию чего-то нового. Педагог должен не только уметь давать новые знания, но и должен еще сам стремиться их получать. При условии развития и саморазвития педагога мы можем говорить об успешной работе в системе инклюзивного образования. Наличие готовности к оказанию помощи, чувство милосердия и позитивный, оптимистический настрой так же являются обязательными качествами такого человека, который осуществляет свою трудовую деятельность с контингентом детей с ОВЗ. Ведь ранее уже доказано, что один из лучших методов обучения, это метод «личного примера».

Список литературы

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С. 83-91.
2. Власова И.В. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – Социальная сеть работников образования. Режим доступа: nsportal.ru
3. Зельгейм А.Д. От теории до практики изучения психологической педагогической деятельности в условиях инклюзии // Молодой ученый. 2020. № 2. С. 389-390.