Министерство общего и профессионального образования Ростовской области

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Ростовской области
«ДОНСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

УЧИТЕЛЬ XXI ВЕКА: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Материалы межрегиональной с международным участием научно-практической конференции

19 апреля 2023 г.

Ростов-на-Дону

ББК 74.00.74.204
УДК 360.373.5.087.4/088
ISBN 978-586216-341-5

«Учитель XXI века: актуальные направления практики организации творческой и профессиональной самореализации». Материалы межрегиональной с международным участием научно-практической конференции, 19 апреля 2023 г. – Ростов-на-Дону. 2023. 214 с.

Редакционная коллегия:
Пискунов П.И. – директор ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», канд. пед. наук, доцент;
Будик И.Б. – заведующий лабораторией педагогического проектирования ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», канд. пед. наук.

В сборнике представлены материалы выступлений преподавателей и ведущих специалистов органов управления образования, социальных партнеров из Ростовской области, Республики Беларусь, Ленинградской области, Нижегородской области, г.г. Архангельска, Дзержинска, Полоцка, Республики Удмуртия, освещающие актуальные направления и перспективы развития и трансформации современного образования.

Данный сборник предназначен для широкого круга пользователей, интересующихся вопросами обновления системы образования в условиях глобализации и трансформации мира и формирования полифункциональных профессионально значимых качеств современного педагога.

© ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»
2023

Оглавление

Секция 1. Проблемы и перспективы развития профессионального педагогического образования в условиях развития творческого и личностного потенциала будущего педагога……6
1. Алексеенко И.Н. Контуры культурно-образовательного пространства становления профессиональной субъектности личности педагога…….……6
2. Дубинина Е.Ю. Влияние всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству на развитие профессионализма будущих педагогов……...……..……...10
3. Иванова И.В. Социально-профессионально-педагогическое развитие студентов колледжа…….....12
4. Карасева А.В. Профессиональное самоопределение личности и получение среднего профессионального образования……..……16
5. Мартыненко Т.И. Роль диалога в процессе формирования творческой личности…….18
6. Рыбаков И.М., Рыбакова О.А. Проектная деятельность как условие формирования компетенций у студентов колледжа…….…...21
7. Шеремет А.В. Культуросообразность содержания профессиональной подготовки педагога в хореографическом образовании…….…24
Секция 2. Роль современных образовательных технологий в становлении креативной личности в условиях общего и профессионального образования. ……..…27
1. Бухарина Ю.А. Интерактивный плакат как способ систематизировать, обобщить и организовать урок английского языка…….27
2. Гайбарян Е.А. Внедрение игр в учебную деятельность…….32
3. Голуб Е.В. Актуальные функции и ролевые позиции профессиональной деятельности педагога……...36
4. Горчаков А.Я., Аванесян И.Э., Вергунова В.Э Приемы проектной деятельности в социально-гуманитарных и естественнонаучных циклах…….....40
5. Коваленко А.В. Здоровьесберегающие технологии как фактор сохранения здорового и безопасного образа жизни обучающихся……45
6. Куницына Е.В. Специфика проектирования образовательной программы школьного курса литературы как социально-гуманитарной практики……48
7. Политова М.В. Формирование читательских компетенций у студентов при работе с научным текстом в процессе преподавания профессиональных дисциплин……...51
8. Присяжнюк И.В. Проектный метод обучения и диалоговая технология в преподавании литературы……54
9. Тарасова Э.В. Проблема разработки образовательного контента при реализации элементов дистанционного обучения в педагогическом колледже……..56

10. Тумин А.Д. Использование современных образовательных практик в процессе преподавания учебной дисциплины "Основы религиозных культур и светской этики"……...……...58
11. Уланова Е.В. Использование интерактивных технологий в процессе ведения курса "Моя профессиональная карьера"……..….61
Секция 3. Наставничество как фактор повышения качества общего и профессионального образования…….……65
1. Блудова С.И. Применение технологии наставничества для сопровождения деятельности ученического самоуправления……..65
2. Герасимова О.Н. Наставничество. Педагог-молодой педагог……...71
3. Голубенко Л.В. Педагогическое наставничество. История и современность…….72
4. Кожанова О.В. Преподаватель - наставник и его роль в образовательном учреждении……...…….76
5. Крицкая Н.С., Жалнина О.Н. Роль наставничества в системе среднего профессионального образования …….79
6. Недоедкова Е.Н. Формирование психологической компетентности будущих педагогов в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла……..83
7. Фролова Е.А. Использование модели наставничества «учитель-ученик» при организации проектной деятельности……..86
Секция 4. Современные образовательные практики воспитания, обучения и формирования инклюзивной культуры в условиях общего образования и профессиональной подготовки инвалидов……..…..92
1. Белобородова И.Н. Формирование инклюзивной культуры у участников образовательного процесса как приоритетное направление современной подготовки будущего педагога……...…..……...92
2. Богачева М.О. Организационно-методические условия обучения математике студентов с нарушением слуха……..…...95
3. Земляная Ж.П. Подходы в обучении детей с нарушенным слухом в условиях инклюзивного образования……..….99
4. Каневская Е.И. Активизация познавательной деятельности неслышащих учащихся на уроках математики как условие для развития личности……..101
5. Колтунова Е.А. Психологические аспекты обучения неслышащих учащихся с интеллектуальными нарушениями……106
6. Краснощекова Н. В. Развитие творческого потенциала личности глухого школьника посредством системы творческих игровых заданий на занятиях по развитию слухового восприятия и технике речи…….110
7. Кривошеева Е.А., Шестёркина Т.М. Театрализованная деятельность как процесс активизации устной речи обучающихся с нарушением слуха……114

8. Некрылова И.А., Остроухова Г.Б. Организация обучения детей с кохлеарными имплантами (КИ) в условиях инклюзивного образования……117
9. Сахно М.В. Практико-ориентированное обучение как средство формирование инклюзивной культуры у студентов педагогического колледжа ……...120
10. Шуляк А.С. Организация инклюзивной образовательной среды для одаренных воспитанников в учреждении дошкольного образования……124
Секция 5. Проектная и учебно-исследовательская деятельность студентов как условия их творческой и профессиональной самореализации……129
1. Анищенко С. В. Роль олимпиад по иностранному языку в формировании профессиональной компетенции студентов в колледжах СПО……..129
2. Беляева О. Л. Проектные технологии во внеурочной деятельности студентов как средство развития профессионально значимых компетенций будущих педагогов……..……....131
3. Гончарова Е.Ю. Учебно-исследовательская деятельность студентов в условиях профессионального образования……....135
4. Исмаилов А. Ю. Формирование исследовательской компетентности обучающихся в условиях проектного обучения……...140
5. Мельникова Н.В. Проектная деятельность как способ развития творческого потенциала личности студентов и их профессиональной подготовки……...143
6. Козликина Е.Н., Бердюкова В.С. Педагогический подход в профессиональном самоопределении студента среднего профессионального образования……146
7.Кольва Н.А., Сергеева С.А. Проведение технических исследований студентами колледжа……...149
8. Рыбаков М. А., Рыбакова В. С. Технология формирования профессионально – этической культуры педагога в условиях творческой и личностной самореализации……155
9. Алещенко Е.Е., Кожанова О.В. Методы и формы работы со слабослышащими детьми……...……158
10. Алиева К. Т., Гришина А. И. Регионоведение как фактор развития учащихся младших классов……...……...161
11. Громакова А.В. Поисковые и исследовательские технологии на уроках в начальной школе……...……...……...……..166
12. Зинина Ж. А. Роль современных образовательных технологий в становлении креативной личности у младших школьников……..169
13. Меренкова М.А. Технология личностно-ориентированного обучения……174
14.Пономарева С.Г., Кожанова О.В. Сенсорная комната как средство эмоционально-личностного развития детей с особенностями здоровья……..178
15. Шестаков А.В. Технология мастерских на уроках в начальной школе……180
16. Шило Е. С. Роль наставничества в Башантинском колледже……...183

КОНТУРЫ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Алексеенко И.Н.

док. филос. наук, канд. пед. наук, почетный работник СПО, заместитель директора по учебно-производственной работе, ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Институционально принятая в обществе форма организации образовательной практики сочетается в определенной мере с теми изменениями, которые прямо или косвенно затрагивают профессиональную сущность личности.

В этой связи придание образовательному пространству становления личности в профессии размерности характеру субъектно-объектных взаимодействий лишь приоткрывает саму возможность использования директивного начала в необходимости придания искомому процессу определенной направленности.

Основная трудность реализации идеи образовательного пространства в различных ее модификациях составляет нахождение адекватного сущности «принципа сборки», позволяющего сохранить его целостность, поскольку, как правило, не преодолеваются содержательные барьеры в следующих случаях:

- с одной стороны, хаотичность сочетания предлагаемых измерений, т.к. в том виде, в котором они заданы, они не имеют единого основания, свидетельствующего о целостности самого субъекта деятельности в профессии;

- с другой стороны, политика совмещения различных методологически ориентирующих оснований с той или иной направленностью создает предпосылки действия по принципу лебедя, рака и щуки.

Поиск принципа «сборки» может быть осуществлен в образовательном пространстве, соотнесенном с типом культуры бытия личности. Таким образом, это указывает на то, что по сути это культурно-образовательное пространство, т.к. любое соприкосновение человека с окружающим миром происходит сквозь призму культуры. Смысловое предназначение культурно-образовательного пространства становления профессиональной субъектности личности состоит в организации заявленного процесса. При этом, в логике культурно-образовательного пространства заложен принцип его моделирования, обязывающий одновременно учитывать предметную структуру научного знания, структуру деятельности, структуру

личности и логику формирования личности, взаимодействие которых реализуется в структурной целостности посредством:

- наличия вертикали оси дихотомических пар, создающих противоположные полюса пространства;

- наличия горизонтали слоев содержательно-деятельностного характера;

- пересечения двух осей, которые выстраиваются и удерживаются в рамках действия образовательного механизма, обеспечивающего взаимодействие индивидуального пространства с социокультурными условиями образовательного движения личности.

В качестве структурных элементов культурно-образовательного пространства с позиции социо-педагогического механизма выращивания профессионально-педагогической субъектности выделяются следующие моменты:

- социальная среда ценностно-смыслового и профессионального самоопределения, где вырабатываются методологические и мировоззренческие основания процесса становления и развития субъектной позиции, как центрального элемента профессиональной культуры личности;

- информационно-коммуникационная среда, направленная на преодоление предзаданности и репродуктивности смысловых единиц профессиональной культуры и предполагающего организацию образовательного диалога, в котором сочетаются внешняя форма диалога как субъект-субъектного общения и его сущность как диалогическое искание истины (сократовский метод);

- среда проектирования личностного процесса саморазвития, когда реализуются сущностные потребности личности в познании и понимании мира, определения смысловых ориентиров субъектно-развивающей социализации субъекта.

В профессиональном аспекте заданное таким образом движение направлено на выработку базовых интегральных качеств педагога: обеспечение адекватного складывающимся условиям самовыражения. Самобытность же педагога правится тогда, когда, с одной стороны, минимизированы препятствия самовыражению, с другой – представлены такие возможности, которые создают предпосылки для проявления полноты профессиональной субъектности.

В качестве доминирующего условия создания развивающего и развивающегося пространства личностного самоопределения может быть обоснована сама возможность смены предмета регулятивного воздействия. Этим качеством выступает не учебная дисциплина, не знания, не образовательная программа, ориентированная на овладение совокупностью компетенций, наконец, даже не личность студента в его продвижении в профессии, а процессы и отношения, содержательно характеризующие культурно-образовательное пространство как пространство самоопределения и самореализации субъекта образования в их событийной форме. Это практически исключает необходимость прямого влияния на личность студента в его стремлении к определению качеств профессионально-ориентированной субъектности.

Таким образом, обеспечивается переход от культурно-образовательного пространства к личностному культурно-образовательному пространству, что позволяет субъекту создавать особую субъективную реальность, «квазипредметное измерение бытия», которое включается в реальное, от субъекта независимое действие мира. Структура личностного культурно-образовательного пространства включает в себя следующие компоненты:

- объем и степень целостности построения структуры пространства;
- степень реалистичности – ирреалистичности пространства;
- степень активности управления развитием в пространстве;
- насыщенность пространства «значимыми» людьми;
- степень инновационности пространства;
- степень дифференцированных временных отрезков и событийной насыщенности пространства.

В этой связи возникает потребность выстраивания личностного самоопределения как социально-образовательной практики, которая рассматривается как самомотивированное стремление студента к обретению социокультурного знания, избирательно-оценочное овладение комплексом способов личностно-средового взаимодействия и освоения нового социального опыта на основе внутренне принятых социальных ориентиров, регулирующих внешнюю социальную деятельность.

В рамках этой стратегии-траектории развития субъекта возможно дихотомически обосновать три составляющих заявленного процесса:

1) статическая составляющая, где ядро субъектности представлено как явление в виде определенной позиции;
2) динамическая составляющая, представленная как репрезентативная сфера событийно-ситуативного характера;
3) результативная составляющая, опирающаяся на обретаемый субъектный ответ.

Возможности представления профессиональной субъектности как целостного явления могут быть отражены в деятельности личности. Итак, это может быть:

а) так называется модель САТ, понимаемая как проявление Самостоятельности, Активности, Творчества будущего педагога;

б) модель социально-антропологической целостности (САЦ), понимаемая как смыслообразующая цель профессиональной подготовки студента;

в) уровневая характеристика становления профессиональной субъектности, ориентированная на достижение определенной степени качества;

г) определенная архитектоника субъектного развития личности в процессе приобретения профессии, понимаемая как стремление деятельности.

Несмотря на имеющееся разнообразие теоретико-методологически ориентирующих оснований, обеспечивающих становление профессиональной субъектности личности, возможно на основе целостного подхода выделить наиболее общую логику такого процесса. Она основана на том, что личность четко осознает смысл жизни, определяющий иерархию системы ценностей в лично-значимых сферах

самовыражения. Диалектическое движение смыслов (личностных, социальных, культурных, профессиональных, экономических, семейно-бытовых и др.) происходит как процесс переосмысления уже имеющегося смысла. Личностное образовательное движение приобретает свойство «ситуации развития» субъектно-ориентированного образовательного процесса, а само оформление нового смысла и переход в новое качество самоопределения образующейся личности являет собой образовательно значимое событие, как очередной шаг к следующему этапу самоопределения образующейся личности.

Основой целостно-смысловой самоорганизации, именно в педагогической деятельности, является так называемая «отраженная субъектность» понимаемая как «представленность другого во мне, бытие кого-либо в другом и для другого». Это основание есть гарант наличия субъект-субъектных отношений, понимаемых как целостно-обоснованная, понятая и принятая норма педагогической деятельности. При этом педагог может в этом случае занимать «надрефлексивную позицию», преодолевая тем самым зависимость как профессионала от собственной, субъект-субъектной оценки процесса и результата своей деятельности путем перехода в позицию внешнего эксперта-исследователя. Что это дает педагогу? Во-первых, это возможность непосредственной рефлексии субъектной позиции, во-вторых, это обеспечение перехода от учебной ситуации к ситуации профессионального действия. Самодействие представлено в трех этапах:

- презентационно-ориентировочный;
- деятельностно-стимулирующий;
- рефлексивно-ориентировочный.

На каждом из этапов содержательно меняется задачная постановка наращивания потенциала субъектной позиции.

Интеграционная составляющая процесса профессионального и личностного становления в культурно-образовательном пространстве позволяет сформулировать новую цель усилий всех субъектов, прямо или косвенно имеющих отношение к этому процессу. Это и создание условий для ознакомления, понимания, апробации, освоения, рефлексии деятельности; и на этой основе – стремление к созданию собственной системы педагогических действий, что является ведущим признаком степени сформированности профессионально-педагогической позиции личности в определенном культурно-образовательном типе бытия.

Список литературы:

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. Москва,1993г. стр 132-137.
2. Библер В.С. От наука учения к логике культуры Москва,2003г., с.157-168.
3. Зборовский Г.Е. Шулкена Е.А. Философия образования. Москва, 2005, с.383
4. Каган М.С. Формирование личности как синергетический процесс. Москва, 2003 г с.212-227.
5. Марков Б.В. Философская антропология СпБ 1997 с.384
6. Скуднова Т.Д. Социально философские основания трансформации педагогического образования. Москва, 2009 с.167-177

7. Тугус Ф.К. Социализация личности в культурно-образовательном пространстве современного классического университете России. Москва, 2015. С.286
8. Алексеенко И.Н. Становление профессиональной субъектности личности в образовательном пространстве. Ростов-на-Дону, 2018г. с.152-160

ВЛИЯНИЕ ВСЕРОССИЙСКОГО ЧЕМПИОНАТНОГО ДВИЖЕНИЯ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МАСТЕРСТВУ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Дубинина Е.Ю.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»,
г. Ростов-на-Дону.

В условиях интенсивного преобразования российского общества успешное решение сложных экономических и социальных проблем неразрывно связано с обучением и воспитанием молодого поколения, с деятельностью системы образования, в которой существенное место занимает профессионализм педагогов. Возможность выбора систем обучения, учебных программ, пособий, методов, технологий и форм педагогического процесса, с одной стороны, открывает пути для творческой самореализации педагога, а с другой, - требует, чтобы его педагогическая деятельность носила результативный характер, была высоко профессиональной.

Современная образовательная парадигма, ориентированная на гуманистическое видение педагогического процесса, на отношение к подготовке будущего педагога как главной ценности, на педагогическое творчество предполагает готовность педагога к самостоятельному осмыслению условий, способствующих развитию его профессионализма.

Педагог, с точки зрения науки, - это специалист, владеющий на высоком уровне приемами и способами педагогической деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления выполняемой деятельности, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессиональную деятельность, стимулирующий в обществе интерес к результатам своего педагогического труда. Он стремится заявить о себе широкой общественности, публично создать свой профессиональный имидж. В решении этой проблемы положительную роль играют конкурсы педагогического мастерства, особенно важно сказать в этом направлении о чемпионатном движение по профессиональному мастерству[1].

Конкурс по профессиональному мастерству является одним из важных этапов в развитии профессионализма будущего педагога, т. к. дает возможность ему стать значимым в профессиональном сообществе через оценку собственной педагогической деятельности данным сообществом, моральное поощрение, реализацию своего профессионального «Я» в условиях состязания. Конкурс

позволяет педагогу «выходить» за пределы образовательного учреждения, осмысливать происходящее в современной образовательной организации, прогнозировать профессиональное развитие и проектировать свою дальнейшую педагогическую деятельность, направленную на профессиональные достижения, которые будут положительно приняты обществом. В конкурсе педагогического мастерства будущий педагог приобретает опыт, который влияет на становление его профессионализма, построение собственной успешной траектории профессионального развития и достижение более высокого уровня социальной и гражданской значимости в обществе.

Понимание сущности конкурсов педагогического мастерства педагогов, организационно-педагогические условия проведения конкурсов как средства повышения квалификации его участников, рассматривают Л.П. Дуганова, Н. В. Немова, и др.

Проблемы подготовки педагогов к профессиональным конкурсам в повышения квалификации получили свое освещение в работах Е.В. Ерофеева, Е.В. Павлютенкова и др.

Всероссийское чемпионатное движение по профессиональному мастерству способствует развитию профессионализма будущих педагогов под которым понимается высокая подготовленность к выполнению задач профессиональной деятельности, формируемая в динамичном, направленном, непрерывном процессе, детерминированном внутренней активностью личности и внешними факторами: внешние (организационно-методические мероприятия по подготовке к конкурсам педагогического мастерства: курсы, тренинги, мастер-классы, индивидуальные консультации и др.) и внутренние (интересы, потребности, мотивы будущих педагогов) [4].

Педагогическая модель развития профессионализма будущих педагогов в конкурсе по профессиональному мастерству, условно состоит из трех взаимосвязанных этапов:

-этап вхождения педагога в конкурс, на котором происходит осознание своих возможностей и готовности участвовать в конкурсе профессионального мастерства;

-этап собственно конкурсный, на котором происходит раскрытие способностей, личностных и профессиональных качеств конкурсанта, его утверждение в условиях конкурса, подтверждение своего профессионального уровня;

- постконкурсный этап, на котором происходит прогнозирование дальнейшей деятельности конкурсанта, возможная перспектива изменений профессиональной «Я» -концепции, утверждение профессиональной позиции, более глубокое осмысление гуманистических, социальных, профессиональных ценностей, необходимость профессионального роста[2].

Работа, проводимая педагогами ГБПОУ РО «ДПК» по подготовке студентов к конкурсу по профессиональному мастерству, позволяет определить критерии развития профессионализма педагогов:

- когнитивный (теоретическая подготовленность и научность; концептуальность, знание современных педагогических технологий; систематизация собственного профессионального опыта и др.);

- эмоционально-мотивационный (удовлетворенность педагогическим трудом, оптимистичность, положительная самооценка, потребность в профессиональном росте; положительное отношение к конкурсу положительно ориентированный образ профессионального «Я» и др.);

- деятельностный (развитие профессиональных и коммуникативных умений; владение активными формами организации педагогической деятельности; организация деятельности на основе собственной профессиональной позиции и др.);

- рефлексивно-волевой (осознанность деятельности и способность преодоления трудностей; способность быть координатором собственной деятельности; принятие личной профессиональной ответственности за результаты и др.)[5].

Влияние конкурса по профессиональному мастерству на развитие профессионализма педагогов значимо и существенно. Данная проблема сложна и многогранна.

Список литературы:

1. Асмолов, А. Г. Деятельность и установка Текст. / А. Г. Асмолов. М., 1997. - 151 с.
2. Ерофеева, Е. В. Факторы профессионально-педагогической успешности Текст.: автореф. дисс. . канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. В. Ерофеева. Саратов, 2001.
3. Мешков, Н. И. Мотивация учебной деятельности студентов Текст. / Н. И. Мешков. Саранск, 1995. - 184 с.
4. Немова, Н. В. Школа достижений: начало пути к успеху Текст. / Н. В. Немова // Директор школы. 2002. - Вып. № 6. - С. 159.
5. Павлютенков, Е. М. Профессиональное становление будущего учителя Текст. / Е. М. Павлютенков // Педагогика. 1996. - № 11. - С. 64-68.

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Иванова И.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»,
г. Ростов-на-Дону.

Развитие социальных навыков студентов педагогического колледжа является необходимым условием дальнейшей профессиональной деятельности и социализации на более высоком уровне. Отсутствие же данной категории может привести к возникновению серьезных трудностей в профессиональной деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что исследование проблемы социализации относится к категории сложных, многомерных явлений, находящихся на стыке различных наук: психологии, педагогики, социологии, культурологии и других, каждая из которых имеет собственные представления и

подходы. Вопросам социализации посвящены работы отечественных психологов и педагогов: Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, Г.М.Андреева,А.В.Петровского, В.И.Слободчикова, Д.И.Фельдштейна, И.С.Кон, Д.Б.Эльконина, К.А.Абульхановой-Славской, Я.Л.Коломинского, А.В. Мудрик, А.А.Реан и др.[4] Категория «социализации» в современном психолого-педагогическом знании трактуется как исторически обусловленный, осуществляемый в деятельности и общении процесс становления личности, включая самосознание и активную жизненную позицию (Г.М.Андреева, А.В.Петровский и др.); знаний, духовно-нравственных ценностей, традиций; включение в систему общественных отношений и формирование социально-профессионально-педагогических качеств (В.В.Давыдов, В.П.Зинченко и др.), усвоение и активное воспроизведение социального опыта в будущей профессионально-практической деятельности.. Практика работы со студентами педагогического колледжа показывает, что в силу ограниченности времени на освоение содержания ФГОС по преподаваемой дисциплине, педагогам достаточно сложно заниматься развитием социального поведения студентов в учебном процессе. Поэтому педагоги ведут многоаспектную педагогическую деятельность, включающую: формирование ценностно-смысловых ориентаций на основе аудиторных знаний, рефлексию освоенных компетенций в процессе внеаудиторной деятельности по изучаемой дисциплине, многонаправленную воспитательную работу, способствующую созданию специально организованной социальной среды для совместной продуктивной деятельности студента с педагогом, работодателем, практическими работниками образования.

Одним из основных средств воспитания будущего учителя (воспитателя) как компетентного специалиста, социально активного гражданина и развитой творческой личности является изучение донской литературы на основе использования регионально-средового подхода**.** Создаваемая при этом воспитательная среда является эффективной, т.к. она формируется преподавателем и самими студентами по целому комплексу направлений, обозначенных стандартом, программы учебного заведения и планом работы в конкретной группе [1].

Средовый подход предоставляет студенту возможность выбора содержания и формы участия в литературных исследованиях, возможность раскрыть свой творческий потенциал, формировать и развивать личностные компетенция в социально значимых мероприятиях, реализовать оригинальные идеи в будущей профессионально-педагогической деятельности. Чем качественнее и разнообразнее организована творческая воспитательная среда, тем больше гарантии эффективной будущей профессионально-педагогической деятельности студентов [3].

Средством создания такой среды в течение нескольких лет является педагогическая аудиторная деятельность преподавателя русского языка и литературы на аудиторных занятиях и в работе студенческого литературного клуба в различных формах внеаудиторной работы. Диагностика уровня знания донской литературы, степени развития коммуникативных навыков студентов- первокурсников показала, что личностный потенциал принятых студентов был достаточно высок и требовал дальнейшего развития и роста. В тоже время ограниченность программного материала и часов подготовки по русскому языку и литературе подтвердило

целесообразность проведения организационно-педагогической работы, способствующей расширению кругозора, развитию коммуникативной культуры средствами целостной аудиторной и внеаудиторной воспитательной среды в рамках специальностей «Преподавание в начальных классах», « Специальное дошкольное образование», «Коррекционная педагогика в начальном образовании». Причем преподаватель в этом процессе выполняет достаточно новую педагогическую роль фассилитатора и/или тьютора, т.е. методиста-консультанта, сопровождающего творческое развитие студента..

Регионально-средовый подход к социализации студента осуществляется как целостный подход, реализуемый в процессе аудиторной работы, как неотъемлемой части образовательного процесса, внеаудиторной работы в различных формах. Он позволяет освоить дополнительные тематические сегменты, сформированные по предложению студентов. Сегмент воспитательной среды, имеющий целью воспитание гражданственности, патриотизма, национальной гордости и любви к донскому краю –это изучение донской литературы и Донского края. Примером служат студенческие исследовательские работы в формах:

-сочинений, ессе, оригинал-макетах рекламы о поэтах и писателях Дона и донском крае;

-электронный литературный альбом студенческих работ о Великой Отечественной войне;

-исследовательские работы и рефераты студентов о творчестве Аматуни, Лебеденко, Калинина, Закруткина [2].

Использование регионально-средового подхода в процессе изучения дисциплины «Литература Дона» имеет целью формирование воспитание гражданственности и социальной активности как универсального способа освоения действительности, активизации личностной позиции, способа социализации личности. Самостоятельно проведенное исследование дает возможность максимального раскрытия творческого потенциала, получение навыка публичного выступления, участия в дискуссии, навыка общения. Студентами (группами студентов) при методическом сопровождении преподавателя самостоятельно выполняются индивидуальные творческие исследования на литературном и лингвистическом материале. Совершенствование речевого запаса, знаний лингвистического материала и умения компетентно использовать их подтверждаются результатами участия студентов в российских олимпиадах и конкурсах.

Разработанные во внеаудиторной деятельности литературно-творческие проекты с привлечением историко-литературных и краеведческих источников Ростовской области являются результатом целенаправленной совместной деятельности преподавателя и студента используются в дальнейшем при подготовке рефератов и презентаций, на экскурсиях по литературным местам Ростовской области. Выпуск литературной газеты и бюллетеней, проведение заседаний Студенческого литературного клуба способствуют развитию навыков творческого общения.

Но сегменты воспитательной среды –это только отдельные направления, которые в целом направлены на формирование личности. Конечной целью является

развитая социально-нравственная компетентность –как целостное качество, способность и готовность к реализации приобретенных знаний, умений, навыков, опыта в реальной социальной среде и профессиональной деятельности как условия для проявления на практике результатов формирования личностных нравственных и коммуникативных компетенций. Создаются организационно-педагогические и личностно-развивающие условия путем участия студентов в различных мероприятиях, важных для колледжа, города, области и социальных партнеров.

Таким образом, использования социально-средового подхода в социально-профессиональном становлении студентов колледжа создается условия для развития личностных, профессиональных, социально-нравственных качеств, которая способствует формированию междисциплинарного знания, позволяет преподавателю прогнозировать речевые и нравственные результаты развития студентов.

Важнейшим психологическим условием развития системы социальных навыков и умений гражданского поведения студентов колледжа является постепенное включение их в систему значимых социальных отношений в профессиональной среде при движении по курсам обучения. А педагогическим результатом деятельности будет развитие системы формирования важнейших социальных навыков, закрепление формы общественного поведения, способствующего успешной личностной и профессиональной социализации студента.

Список литературы:

1. Иванова И.В.Литературные исследования как средство раскрытия творческого потенциала студентов/ -Научно-практическая конференция с международным участием.- Канск.-2016
2. Иванова И.В. Голуб Е.В.Интеграция структуры и содержания коммуникативной подготовки специалистов как основа образования/ Proceedings includes materials of the international scientific conference «SCIENCE, TECHNOLOGY AND LIFE - 2016», held in Czech Republic, Karlovy Vary-Russia, Moscow.- 2016.
3. Иванова И.В, Голуб Л.В Проектный подход к изучению донской литературы как региональной инвариантной составляющей гуманитарной подготовки студентов/ Среднее профессиональное образование.- 2020.- №4.-С.1-3
4. Чепурышкин И.П. Пугачева Н.Б. Регионализация образования как предмет научных исследований./Педагогика.- 2008.- №8.
5. Иванова И.В Регионально-средовый подход к воспитанию студентов педагогического колледжа при изучении донской литературы/ Виноградовские чтения: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции «Виноградовские чтения» .- 2022.-С. 104-109.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ПОЛУЧЕНИЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Карасева А.В.
канд.пед.наук, преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Одним из важных факторов успешного профессионального обучения будущего педагога выступает психологическая готовность молодых людей к выбору профессии. Наличие психологической готовности к профессиональному выбору благотворно сказывается на профессиональном обучении будущего педагога, его направленности на профессиональную деятельность и приобретении профессиональных компетенций.

Ранний юношеский возраст представляет собой важный этап общего развития личности. У субъекта закрепляются нравственные и социальные установки, приемлемые формы поведения, возрастает критичность к себе и желание самореализации. В развитии личности сочетаются два направления: с одной стороны желание быть похожим чем-то с другими людьми, с другой стороны – отличаться от них в процессе обособления. Потребность в обособлении в юношеском возрасте удовлетворяется в поиске своей позиции, своего круга общения, своего Я. Это проявляется и в структуре учебной мотивации, в которой преобладают социальные мотивы самоопределения и самосовершенствования. Меняется отношение к учебным предметам: повышается сознательность их изучения в связи со значимостью для будущей профессиональной деятельности. Кроме того, высока мотивация самоутверждения, проявляющаяся в демонстрации высокого уровня знаний в определенной области. В результате, в юношеском возрасте проявляется стремление к самообразованию, выходу за пределы учебной программы. Развивается учебно-познавательный мотив, формируется его связь с жизненными перспективами и отдаленными целями деятельности. Знания рассматриваются юношами как инструмент, с помощью которого можно освоить будущую профессию и обеспечивать себя.

Гинзберг выделяет два периода выбора профессии у молодежи в возрасте 15-17 лет:

1. период оценки – юноша сопоставляет требования выбранной профессии со своими ценностями, интересами, возможностями;
2. переходный период – учащийся переходит от предположений о будущей профессии к реализации своего выбора [5].

В процессе осознания себя наиболее значимыми становятся те особенности личности, которые коррелируют с требованиям выбранной профессиональной деятельности. Описанный возрастной этап совпадает с первой ступенью профессионального обучения.

В отечественной и зарубежной литературе накоплен обширный материал о первичном профессиональном самоопределении. Э.Ф. Зеер понимает

профессиональное самоопределение как «активный и долговременный процесс выбора профессии, внутренние психологические основания и результат этого процесса» [с. 325, 3]. Личность в связи с постоянным, непрерывным развитием на разных стадиях решает по-разному вопросы профессионального самоопределения. Исследования показывают, что в 14-15 лет затруднительно выбрать профессию. Профессиональные намерения размыты, неопределенны, профессионально направленные мечты зачастую невозможно реализовать в настоящем. В связи с этим, особенно актуален вопрос профессионального самоопределения учащихся СПО.

В процесс первичного профессионального самоопределения включают формирование психологической готовности к профессиональной деятельности. Психологическая готовность понимается как «психический феномен, посредством которого объясняют устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве» [с. 212, 4]. Психологическая готовность к профессии проявляется в виде установок, мотивации и готовности к выполнению деятельности и к самореализации в ней субъекта. Важное место занимают знания, навыки и умения, которые позволяют выполнять профессиональную деятельность, стабильные профессиональные интересы, профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления. Кроме того, профессиональная готовность к будущей профессии выступает как результат профессиональной подготовки. Таким образом, названные составляющие профессиональной готовности можно условно отнести к двум группам: психологические и деятельностные компоненты.

Личностно-ориентированное профессиональное образование направлено на развитие личности в процессе освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности. Источником профессионального развития на первых курсах профессионального образования является уровень развития личности, что отличает стадию самоопределения от последующих стадий. Целями личностно-ориентированного профессионального образования выступают развитие направленности личности, компетентности, профессионально важных качеств, психофизиологических свойств и, особенно, профессионального самосознания [1, 2, 3].

Э.Ф. Зеер сформулировал основные положения личностно-профессионального образования:

1. личностное и профессиональное развитие учащегося является главной целью, что предполагает активность самого студента;
2. критериями эффективности профессионального образования являются измерения личностного и профессионального развития;
3. психолого-дидактической единицей профессионального образования определяется учебно-профессиональная ситуация;
4. социально-профессиональные особенности личности педагога включаются в содержание обучения и выступают факторами профессионального развития студентов;
5. стандарт образования выступает средством, которое определяет направление образовательного процесса как фундамента профессионального развития личности обучающегося на всех ступенях обучения;

6. условием полноценного профессионального образования выступает сотрудничество педагогов и студентов [3].

Таким образом, важнейшей целью профессионально образования является развитие обучаемого как субъекта деятельности, будущего профессионала, как личности в целом. Профессиональное самоопределение является не только выбором будущей профессии и учебного заведения, но и длительным процессом, осуществляющимся на всех этапах жизни человека. Формирование профессионального самоопределения происходит в процессе специально-организованной деятельности, на первой ступени профессионального обучения представленной личностно-ориентированным профессиональным образованием.

Список литературы:

1. Арон И.С. Субъектность профессионального самоопределения подростков с особыми социальными ситуациями развития // Культурно-историческая психология. – 2017. – Т. 13. - № 4. – С. 64-72.
2. Джанерьян С.Т. Психология профессионального самосознания. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2008.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2008.
4. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. – М., СПб.: Нестор-История, 2019.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 2000.

РОЛЬ ДИАЛОГА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Мартыненко Т.И.

канд. филол. наук, преподаватель
ГБПОУ РО «Зимовниковский педагогический колледж»,
п. Зимовники, Ростовская обл.

Психологическим условием реализации субъект-субъектных отношений или «межсубъектной» связи в педагогическом процессе является диалогизация обучения и воспитания. Следует отметить, что диалог – это первичная, родовая форма человеческого общения, определяющая развитие личности и ее способностей. Диалог обеспечивает функционирование механизма интериоризации, посредством которого изначально внешнее взаимодействие в системе «учитель-ученик» переходит «вовнутрь» последнего, определяя тем самым его индивидуальное психологическое своеобразие, активизируя творческий потенциал [3, 92].

Диалогический подход, являющийся воплощением полисубъектной формы взаимодействия и основывающийся на равенстве позиций партнеров по общению,

принятий другого человека в свой внутренний мир как ценности, выступает одним из основных педагогических принципов развития личности.

Целеориентированность составляет важный параметр диалога и определяет типы человеческого общения, в рамках которого формируются характерные для коммуникации ролевые структуры и виды модальностей.

Предлагается следующая система диалогов:

1. Информативный.
2. Прескрептивный.
3. Диалог обмен мнениями.
4. Фатический.
5. Диалог свободного общения:
   а) эмоциональный;
   б) артистический;
   с) интеллектуальный.
6. Интегративный.

В реальной речи названные типы редко бывают представлены в чистом виде. Между тем они различны по своим целям – прямым и косвенным, степени запрограммированности ответных реакций, распределению ролей и коммуникативных интересов, протяженности, структуре, связанности, интенциональным состоянием собеседников, условиям успешности, развитию диалогических тактик, по своим «вырожденным» и сублимированным формам, по своим модальным характеристикам.

Наибольшей определенностью программы диалоги первых двух типов отличаются. Они дают исходную микроструктуру, относительно которой может быть выявлена специфика остальных типов. Микроструктура диалога -1 сводится к вопросно-ответным парам, микроструктура диалога -2 – к паре «перескрипция – общения/отказ». Для этих диалогов характерны: точность в выражении реплики – стимуле, жесткая запрограммированность реакции, пресуппозиция права на требование и возможности выполнения его адресатом. Оба вида диалога осуществляются в интересах инициатора. Информативный диалог вытекает из эпистемических нужд. В нем инициатором является игнорант. Поэтому роль лидера не совпадает с ролью коммуникативно главного собеседника: лидирует потребитель, ищущий знаний, активной речевой деятельностью занят адресат – владелец знаний. В рамках диалога -1 формируется социальный этикет, стимулирующий использование косвенных речевых актов. Диалог -1 может быть свернут в монолог путем исключения из него вопросов и установления логических и временных связей между ответами. Диалог -1 наиболее модально нейтрален.

Говорящий в диалоге-2 выступает в функции программиста, а адресат-исполнителя. Собеседники обычно иерархизованы. Этический кодекс хорошо разработан. Этим определяется обилие иллокутивных глаголов, употребляемых в прескрипциях и их описаниях. Прескрипция легко развертывается за счет мотивировок инструктирования относительно условий и способов осуществления действий, предварительного выявления возможностей адресата и т.п. Деперсонификация адресата ведет к созданию кодексов – заповедей, относящихся к нравственному и социальному аспектам жизни.

Диалог-2 не сжимается в единый текст. Прескрипции имеют много вырожденных форм, но для них не характерны сублиматы.

Диалог-3 представлен такими формами речевой деятельности, как спор, дискуссия, обмен мнениями. Для диалога-3 характерны прессупозиция компетентности (экспертности) собеседников, тематическое единство при различии модусов. Его текстовая структура определяется логическими отношениями, термины которых характеризуются по логической функции (аргумент, возражение, опровержение). Его психологическая установка – убеждение контрагента, диктующая разные тактики ведения разговора.

Сублиматом диалога-3 является искусственно построенный теоретический спор, например, «Диалоги» Платона.

Диалог-4 имеет разные формы, распределенные между унисоном и диссонансом [1]. Унисон имплицирует искренние признания и взаимные комплименты, диссонанс принимает форму ссор и выяснений отношений. Текст такого диалога предполагает маркировку реплик по их отношению к обвинению или защите.

Праздноречевая деятельность соответствует разным вариантам фатической коммуникации. Она не имеет в отличие от диалога-4 непосредственной цели, но очень важна как регулятор психического состояния людей, их взаимоотношений; она развивает художественные задатки, тренирует интеллектуальные способности. Именно праздноречевые жанры и могут быть квалифицированны как свободные и непринужденное общение людей. Оно дает выход эмоциональным перегрузкам. В такой диалог Вступают тогда, когда рассчитывают на моральную поддержку. В нем развиваются формы эмоциональной модальности.

В диалоге-5б реализуются артистические способности говорящих, их предрасположенность к игре. Реплики рассчитаны на эстетическое восприятие. Они часто аппелируют к чувству юмора.

В диалоге-5в праздноречевая деятельность приобретает интеллектуальные формы. Такой разговор придерживается программы теоретического или практического рассуждения. Он бесцелен, но дидактичен. Он учит ориентироваться в жизни, правильно оценивать те или другие положения дел предвидеть ход событий.

Генеративный диалог представляет собой процесс использования в общении опыта предшествующих поколений. В диалог внедряется изученная и проверенная информация, которая выступает в форме пословиц, поговорок, прибауток.

Итак, диалог-1 основан на информационном общении, диалог-2 – на деятельном общении, диалог-3 представляет собой обмен мнениями, диалог-4 реализует межличностные отношения, диалог-5 – свободное общение – реализует разные аспекты личности – эмоциональный, эстетический, и интеллектуальный, диалог-6 представляет изученный опыт.

Результатом общения-диалога является возникновение субъективных позиций участников педагогического взаимодействия. Реализация диалогического подхода позволяет увидеть в учащемся, в студенте творческую индивидуальность, подвести воспитанника к осознанию того, что мешает развитию его потенциала, творческого «Я».

Диалог – творческий процесс, его нельзя спланировать и запрограммировать. Он может, как любой творческий процесс, состояться или не состояться. И это будет зависеть от развития творческого «Я» личности педагога.

Список литературы:

1. Балаян Н.О строении речи. М., 2017.
2. Давыдова Л.В. Лексическая презентация речевого акта в текстовых фрагментах с диалогическим единством. СПб., 1991.
3. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. педагогическое взаимодействие. Ростов н/Д., 2019.
4. Человеческий фактор в языке. Коммуникация, модальность. М., 2012.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Рыбаков И. М., Рыбакова О.А.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Сегодня будущему специалисту недостаточно одних только теоретических знаний – бурно развивающаяся наука приводит к их стремительному устареванию. Конкурентоспособность на рынке труда зависит от активности человека, гибкости его мышления, способности к совершенствованию своих знаний и опыта. Умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру является основой социальной успешности – этому должно учить сегодня любое образовательное учреждение.

Модернизация образовательного процесса поставило перед учреждениями профессионального образования ряд проблем по выполнению требований, среди которых можно выделить проблему выбора технологий и методов обучения, дающих возможность формировать у студентов общие и профессиональные компетенции.

Заметим, что в науке и практике образовательной деятельности предлагается большое разнообразие педагогических технологий. Одной из наиболее перспективных, на наш взгляд, является технология проектов, которая успешно позволяет решать проблему формирования компетенций у студентов, что является одним из требований образовательного стандарта.

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении студентам возможности самостоятельного приобретения знаний и умений в процессе решения поставленной проблемы, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Таким образом, суть этого метода – стимулировать интерес студентов к определенным проблемам, решение которых предполагает владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность предполагает практическое применение имеющихся и приобретенных навыков. Этот метод позволяет реально соединить теоретические знания с практическим опытом их применения.

Для студента проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала, средство самореализации. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат.

Для преподавателя учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектной деятельности, а также совместный поиск информации, самообучение, исследовательская и творческая деятельность.

На основе анализа опыта использования метода проектов можно построить их типологию:

По предметно-содержательным областям:

- монопроекты (в рамках одной предметной области);
- межпредметные.

По количеству участников:

- индивидуальные;
- групповые

По продолжительности выполнения проекта:

- мини-проекты (часть учебного занятия);
- краткосрочные (несколько занятий);
- средней продолжительности (от недели до месяца);
- долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев).

По доминирующей в проекте деятельности студентов:

- исследовательские,
- творческие,
- ролевые,
- игровые,
- ознакомительно-ориентировочные (информационные проекты),
- практико-ориентировочные (прикладные проекты).

Заметим, что в зависимости от разновидности проекта, изменяется роль преподавателя. Педагог выступает, прежде всего, организатором познавательной деятельности студентов. Его задача - научить студентов учиться самостоятельно.

Меняется и роль студента, который вместо пассивного слушателя становится личностью, способной использовать все средства информации, которые ему доступны, проявить свою индивидуальность, свое видение, свои эмоции, свой вкус.

Применяя проектную деятельность в процессе подготовки специалистов, действительно формируются общие и профессиональные компетенции. Реализуя цели проектного обучения, создаются такие педагогические условия, при которых студенты:

1.самостоятельно ищут необходимую информацию из разных информационных источников;

2.используют приобретенные знания для решения поставленных задач, оценивают их правильность;

3.развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа);

4.учатся презентовать свои проекты;
5.учатся совместному труду.

С точки зрения компетентностного подхода, применение проектной деятельности позволяет также формировать у студентов и значимые для будущей профессиональной социализации и профессиональные компетенции, которые в большей степени будут показаны при выполнении выпускной квалификационной работы.

Включение студентов в проектную деятельность позволяет преобразовывать теоретические знания в профессиональный опыт и создает условия для саморазвития личности, позволяет реализовывать творческий потенциал, что, в конечном счете, формирует общие и профессиональные компетенции выпускников учреждений среднего профессионального образования, обеспечивающих конкурентоспособность и востребованность на рынке труда.

В заключении отметим, что происходящие преобразования в экономике предъявляют к специалисту новые требования: быть компетентным специалистом, мыслить и действовать самостоятельно и творчески. Профессиональное образование в современных условиях может ориентироваться на становление творческой личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом.

Таким образом, в профессиональной подготовке необходимо использовать активные формы и методы обучения, в том числе проектную деятельность, способствующую формированию творческой активности студентов, развитию умений и навыков выполнения профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Дубровина О. С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся. – Пермь, 2012
2. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование. – М., 2007
3. Лазарев Т. П. Проектный метод: ошибки в использовании. – М., 2011
4. Митрофанова Г.Г. Трудности использования проектной деятельности в обучении. – М., 2017
5. Покушалова Л.В. Формирование умений и развитие навыков самостоятельной работы студентов. – Спб., 2021
6. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: организация и содержание проектной деятельности учащихся. – М., 2019

КУЛЬТУРОСООБРАЗНОСТЬ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Шеремет А.В.
заместитель директора по учебной работе УО «Белорусская государственная хореографическая гимназия-колледж»,
г. Минск, Республика Беларусь.

Образование в сфере хореографического искусства – это особая система, которая формирует личность – творца, индивидуальность, способную создавать нечто новое, кардинально отличающееся от уже принятых норм и канонов. Являясь по своей сути императивом культурного развития личности и общества в целом, хореографическое искусство предполагает овладение логического, целесообразно-организованного, грациозно-выразительного отражения внутреннего мира танцовщика через танец.

Хореографическое искусство всем богатством человеческой творческой деятельности и продуктах этой деятельности, воплощенных в духовных идеалах, ценностях, образцах поведения, активизирует творческий потенциал личности, делает ее более богатой духовно, способной творчески воспроизводить, обогащать и развивать жизнь человека. Применительно к чувствам слово «культура» означает степень совершенства эмоционального развития человека. Недостаток культуры чувств, выражаясь в бестактности, грубости, демонстративном равнодушии, имеет социальные последствия. Эту социальную, мировоззренческую сторону следует учитывать в процессе формирования личности. Высокое искусство необходимо ребенку не только потому, что у него еще не развит вкус, а главным образом потому, что речь идет об очень важном этапе эстетического развития личности.

Профессиональная подготовка педагогов-хореографов должна быть направлена на овладение профессиональными компетенциями педагога, а также глубокими знаниями и умениями в области хореографического искусства. При этом, необходимо учитывать, что социокультурная обусловленность предъявляет новые требования к видам профессиональной деятельности педагогов-хореографов, это и исполнительская, постановочная, репетиционная, искусствоведческая, продюсерская и др., что подразумевает готовность при необходимости быстрого переключения с одного вида деятельности на другую, а также работать в смежных областях деятельности.

Современная профессиональная подготовка педагогов-хореографов это ещё и система сохранения культурных традиций, которой студенты овладевают в процессе обучения, привнося свое собственное осмысление и понимание, создавая свою, новую хореографическую культуру. Танцевальное искусство, являющееся предметом профессиональной подготовки педагогов-хореографов, следует рассматривать как артефакт современной культуры, несущий в себе все присущие ей особенности, является основным инструментом их профессиональной подготовки.

Следует отметить, что художественно-педагогическая деятельность в области хореографического искусства имеет свои особенности. Специфика «в том, что

хореография – синтетическое искусство. Занимаясь хореографией, человек соприкасается с различными видами искусства. Например, использование музыки на занятиях по хореографии знакомит с основами музыкальной грамоты. Человек должен выполнять движения в соответствии с ритмом, темпом и характером музыкального сопровождения. Занятия хореографией развивают также творческие способности личности. У занимающихся воспитывается ощущение красоты движений, их гармонии с музыкой, формируется способность передавать в движении определенные эмоциональные состояния, различные настроения, переживания, чувства. Все это при выполнении упражнений позволяет создать художественный образ. Занятия хореографией способствуют решению и образовательных задач. Так, расширяется объем двигательных умений и навыков за счет движений классического, историко-бытового, народного (характерного) и современного танца» [1, 8].

Педагогическая деятельность педагога-хореографа включает две стороны. Первая сторона: преподаватель хореографии – коммуникатор, выстраивающий благоприятные отношения между учащимся и педагогом, благодаря чему эффективно происходит процесс обучения. Вторая сторона: преподаватель хореографии – мотиватор, который владеет основами стимулирования учащегося к освоению хореографии.

Немаловажное значение в процессе обучения хореографии имеют личные качества педагога-хореографа, которые формируют индивидуальный творческий стиль отдельного педагога-хореографа. Это сугубо индивидуальные приемы преподавания, черты характера, которые со временем складываются в авторскую методику обучения хореографии.

Педагог-хореограф должен владеть не только профессиональными исполнительскими и педагогическими знаниями в области хореографии, общими педагогическими знаниями, но и универсальными общекультурными знаниями.

Формирование профессиональных качеств педагога-хореографа возможно, когда педагогическая деятельность соединяет процесс формирования компетенций с личностными качествами педагога. Таким образом, педагогической деятельностью должна заниматься определенная категория людей, обладающая соответствующими личностными качествами, в частности, с одной стороны, педагог-хореограф должен быть профессионалом в своем деле как исполнитель, с другой стороны, он должен быть педагогом, чтобы уметь решать психологические проблемы учащихся.

По словам В.А. Сластенина, «чтобы подготовить воспитанников к самостоятельной жизни и разносторонней деятельности, необходимо в меру возможностей вовлечь их в эти виды деятельности, т.е. организовать полноценную в социальном и нравственном отношении жизнедеятельность» [5, 74].

Современное информационное пространство очень быстро обновляется. Сначала осуществляется опора на классическую методологическую базу знаний, которая обладает универсальностью, а, с другой стороны, на узкую специализацию, которая ежедневно насыщается новыми подходами к обучению, технологиями, авторскими методиками обучения.

Педагог-хореограф выступает как носитель определенной культуры профессионально-педагогической деятельности. Культурный уровень педагога-хореографа оказывает прямое и опосредованное воздействие на культуру общества в

целом. Это свидетельствует о том, что деятельность педагога-хореографа не ограничивается только образовательной деятельностью, а позиционированием эстетической и художественной культуры.

Мы делаем вывод, что методической основой художественно-педагогической компетенции педагога-хореографа является взаимосвязь культуры и образования, что должно проявляться в высоком уровне культуры педагога-хореографа, который выполняет образовательную деятельность.

Таким образом, педагог-хореограф должен владеть не только художественными исполнительскими качествами и знаниями в области хореографии, но и универсальными общекультурными знаниями.

Художественное воспитание развивает у детей правильное отношение к произведениям искусства, предполагает формирование умения давать правильные оценки самым различным жизненным явлениям. Понимание красоты поступка, поведения, взаимоотношений между людьми требует от детей этической грамотности, то есть знания нравственных норм [3, 92].

Приобщение растущего человека к прекрасному представляет собой сложный процесс, требующий от педагога-хореографа знаний, педагогической культуры, стремления быть для своих учащихся первооткрывателями окружающей красоты.

С точки зрения Р.В. Захарова, «танцуя разнообразные по ритму и настроению танцы – быстрые и медленные, плавные лирические или бурно темпераментные, – мы сознательно или подсознательно выражаем в них свойства своего характера и настроение в данный момент. Так, у человека воспитанного танец выглядит красиво, движения приятны, у грубого и развязного все движения производят отталкивающее впечатление» [2, 189].

В.С. Садовская и В.А. Ремизов отмечают, что «учебный процесс должен представлять собой как бы мозаику из кубиков разных размеров, наполнений, расцветок, позволяющих по желанию специалистов выстроить им схему обучения. Требования, которым должна отвечать такая «мозаика», тоже вполне очевидны: ориентация на практику и компактность схем обучения. Это возможно реализовать на базе модульного принципа обучения, оставляющего за педагогами право корректировки отдельных разделов программы, на сочетании индивидуальных и коллективных форм учебной деятельности (с основным акцентом на самостоятельную работу и учет специфики художественной среды)» [4, 138].

Художественно-педагогическая компетентность педагога-хореографа является интегральным понятием и включает в себя знания, навыки, умение, опыт в исполнительской и педагогической деятельности педагога-хореографа в области хореографии, его личностные качества, иными словами художественно-педагогическая компетенция педагога-хореографа – это синтез психолого-педагогического мышления, хореографического мастерства и эмоционально-волевых характеристик, которые реализуются в конкретной педагогической деятельности.

Как интегративное качество личности художественно-педагогическая компетентность определяет готовность педагога-хореографа к художественно-педагогической деятельности, индивидуальный стиль, креативность, умение обучать искусству на основе создания собственного творческого продукта, направленность на

учащегося и установку на искусство как ценностные ориентиры профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Аксенова Т.А., Бойченко Н.Е., Грязнова Т.В., Вишнякова С.В. Особенности хореографической подготовки в процессе занятий эстетической гимнастикой // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2016. № 4(18). С. 7-12.
2. Захаров, Р. В. Сочинение танца. Страницы педагогического опыта / Р. В. Захаров // Москва : Искусство, 1987. – 237 с.
3. Рыданова И.И. Семья и мир прекрасного / И.И. Рыданова. – Мн. : Нар. асвета, 1982. – 96 с.
4. Садовская В.С., Ремизов В.А. Основы коммуникативной культуры. Психология общения / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. Москва : Юрайт, 2019. – 201 с.
5. Сластенин В.А. Педагогика: учебник. – М.: Академия, 2002. 490 с.
6. Филановская Т.А. История хореографического образования в России. – М.: Планета музыки, 2020. – 328 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПЛАКАТ КАК СПОСОБ СИСТЕМАТИЗИРОВАТЬ, ОБОБЩИТЬ И ОРГАНИЗОВАТЬ УРОК АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Бухарина Ю.А.

Преподаватель английского языка Полоцкого колледжа ВГУ имени П.М.Машерова, г. Полоцк, Республика Беларусь.

Цифровизация – процесс модернизации человеческой цивилизации за счёт внедрения цифровых технологий во все сферы жизни общества, который нацелен на полную цифровую трансформацию всей жизни человека[1].

Цифровизация не обходит стороной и сферу образования, о чём свидетельствует появление огромного количества образовательных технологий, которые способствуют развитию творческой познавательной активности учащихся, раскрытию их творческого потенциала, установлению межпредметных связей, посредством которых достигается единство образовательной программы, повышению уровня грамотности в области информационно-компьютерных технологий.

При подготовке к учебным занятиям мною используются различные информационно-коммуникационные технологии, включающие в себя: виртуальные лаборатории, тестирующие и контролирующие программы, игровые обучающие программы, электронные учебники, текстовый, графический и мультимедийный материал которых снабжён системой гиперссылок, набор мультимедийных ресурсов, справочники и энциклопедии, интеллектуальные обучающие системы. Все вышеперечисленные технологии способствуют развитию конструктивного, алгоритмического мышления благодаря особенностям общения с компьютером, развитию творческого мышления за счёт уменьшения доли репродуктивной деятельности, формированию информационной культуры, умений осуществлять обработку информации, а также готовит учащихся к самостоятельной познавательной деятельности, повышает качество и эффективность процесса обучения за счёт использования ИКТ в урочной и внеурочной деятельности. Использование ИКТ в образовательном процессе даёт педагогам дополнительные дидактические возможности, а именно:

- незамедлительную обратную связь между пользователем и средствами ИКТ, что позволяет обеспечить интерактивный диалог;
- компьютерную визуализацию учебной информации, предполагающую реализацию возможностей современных средств визуализации объектов, процессов, явлений (как реальных, так и «виртуальных»), а также их моделей, представление их в динамике развития, во временном и пространственном движении, с сохранением возможности диалогового общения с программой;

- компьютерное моделирование изучаемых объектов, их отношений, явлений, процессов, протекающих как реально, так и «виртуально»;

- автоматизацию процессов организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения учебного материала: генерирование и рассылка организационно-методических материалов, загрузка и передача их по сети [2].

Существует огромное количество образовательных программ, сайтов, интерактивных ресурсов, применяемых мною при организации учебной, познавательной, исследовательской деятельности учащихся, однако остановимся на онлайн инструменте для создания инфографики и анимированных презентаций – genially.

Genially – инструмент для создания всех видов дидактических ресурсов, презентаций, игр, интерактивных изображений, карт, иллюстрированных процессов, резюме и т.д., который предлагает различные шаблоны для создания ресурсов, большой выбор интерактивности. Интерактивность позволяет давать комментарии к объектам, открывать всплывающие окна, делать гиперссылки на слайды проекта и внешние ресурсы [3].

Интерактивный плакат – одна из возможностей genially – способ визуализации информации на основе одного изображения, к которому в виде меток прикрепляются ссылки на веб-ресурсы и интернет-документы, мультимедийные объекты: видео, аудио, презентации, слайд-шоу, игры, опросы и многое другое.

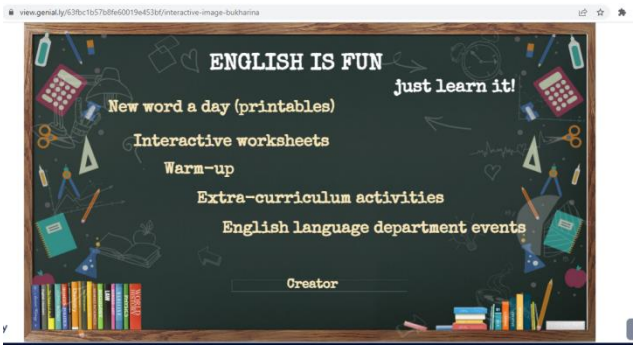
Интерактивный плакат реализует возможность самостоятельного управления учащимися информацией. Использование интерактивного плаката (только при наличии сети Интернет) позволяет организовать работу как с большими группами учащихся, так и с каждым пользователем индивидуально: проекция на интерактивной доске – использование мобильного телефона при наличии ссылки.

С помощью интерактивного плаката можно собрать и обобщить материал по любой теме, создать виртуальную выставку или путешествие, систематизировать материал, организовать самостоятельную работу учащихся с последующим контролем знаний. Работа с интерактивным плакатом является примером использования информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка, который впоследствии учащиеся смогут использовать в своей профессиональной деятельности либо при прохождении практики в учреждениях образования.

Ниже приведём пример интерактивного плаката, созданного в genially: https://view.genial.ly/63fbc1b57b8fe60019e453bf/interactive-image-interactive-image.

Данный интерактивный плакат имеет несколько страниц, перейти или вернуться на которые можно с помощью активных кнопок.

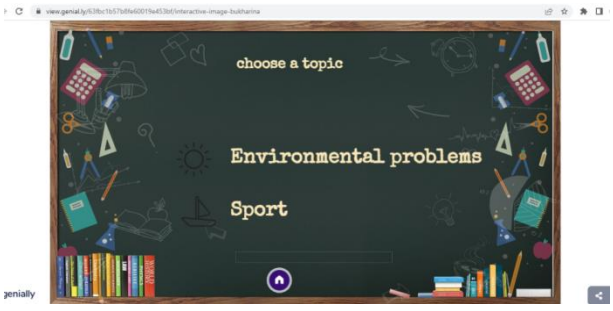
На главной странице – содержание, каждый пункт которого кликабельный:

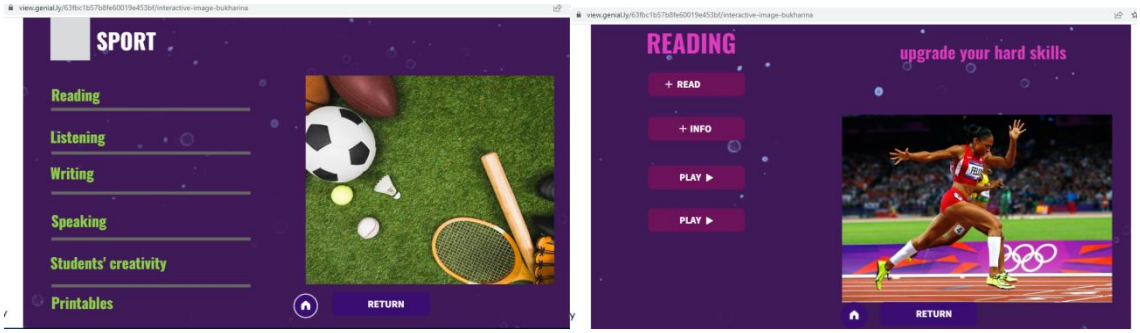


- печатные материалы в рамках проекта New word a day

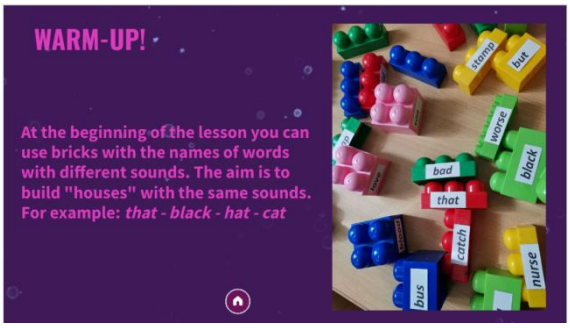


- интерактивные задания по темам (данный раздел интерактивного плаката включает в себя информацию и интерактивные задания по темам «Спорт» и «Экологические проблемы», каждая тема имеет задания на отработку чтения, говорения, письма, аудирования, а также обратную связь для контроля усвоения учащимися материала, примеры творческих работ учащихся с использованием возможностей genially и других интерактивных образовательных ресурсов)

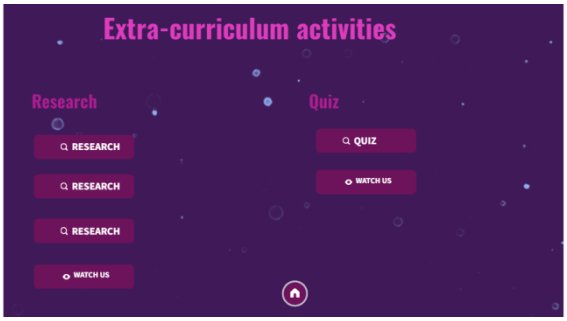




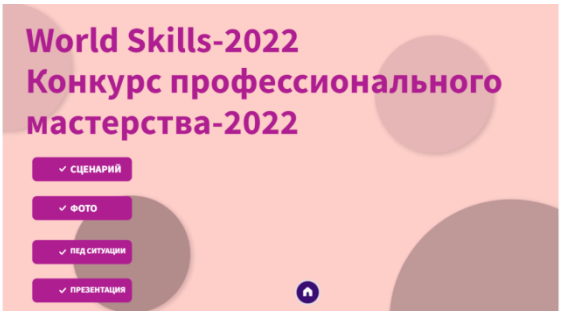
- разминки



- внеклассные мероприятия (исследовательская работа учащихся, статьи, квизы)



- мероприятия цикловой комиссии иностранного языка (сценарии ежегодного мероприятия world skills)



- информация об авторе интерактивного плаката.

Уникальной особенностью этого инструмента является возможность организовать весь контент, необходимый для проведения урока, на одном слайде. Контентом, созданным в genially, легко поделиться:

- в социальных сетях
- встроить его на веб-сайт или блог

- ссылку на просмотр можно отправить по электронной почте либо в мессенджере

- создать кьюар код для сканирования учащимися

- созданную работу можно загрузить в формате pdf, jpg для печати или в формате html для просмотра в автономном режиме.

Genially – универсальный конструктор для дистанционного обучения и создания интерактивных дидактических материалов и один из самых ярких примеров использования информационно-коммуникативных технологий на уроках английского языка.

Список литературы:

1. Феномен цифровизации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vc.ru/future/546580-fenomen-cifrovizacii-nuzhna-li-ona-lyudyam-mozhno-li-ee-ostanovit. Дата доступа: 29.03.2023

2. Использование информационно-коммуникационных технологий и электронных средств обучения в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://shack.schools.by/m/pages/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologij-i-elektronnyh-sredstv-obuchenija-v-obrazovatelnom-protsesse. Дата доступа: 30.03.2023

3. О.В. Аешина. Создание интерактивного плаката в сервисе Genially // Аешина О.В. – Красноярск, 2022

ВНЕДРЕНИЕ ИГР В УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Гайбарян Е.А.

преподаватель ГБПОУ РО «Ростовский-на-Дону автотранспортный колледж», г. Ростов-на-Дону.

Аннотация: В статье исследуется необходимость использования и описывается процесс внедрения игр в учебную деятельность, при этом автор репрезентирует идею вовлечения самих обучающихся в процесс создания обучающих игр. Также автор предлагает разграничивать понятия игрового обучения и геймификации.

Ключевые слова: учебная деятельность, игра, геймификация, обучающие игры.

Нетрудно заметить, с каким удовольствием люди играют в игры – в наш век всё чаще на компьютерах, консолях и смартфонах. По подсчётам гейм-дизайнера Джейн МакГонигал, человечество (на 2011 год) проводит за играми суммарно 3 миллиарда часов в неделю [1]. И. М. Заславский, сравнивая процессы игры и учёбы, отмечает принципиальную разницу только в мотивации: собственное желание для первого и обязательство извне для второго [2]. В самом деле, если спросить ученика, почему он ходит в школу, ответом, вероятнее всего, будет «Меня заставляют родители». Ситуация с высшим образованием ненамного лучше. Опрос сайта Headhunter в 2017 году выявил, что на поступление в вуз оказали влияние в той или иной мере

родственники 38% студентов и выпускников, при этом для 4% давление родных оказалось единственным фактором [3].

Последние несколько лет принято считать, что образование, в частности российское, находится в состоянии кризиса, поскольку неспособно ответить вызовам современности. Ряд авторов считает, что данная ситуация вызвана кризисом нравственных ценностей, мы же выделим причины, относящиеся непосредственно к образованию:

Коммерциализация образования. Приобретя рыночную стоимость и став услугой, образование утратило статус общественного блага, а ценность приобрели дипломы и результаты ЕГЭ, содержание которых, в отличие от качества образования, измеряется численно (к слову, как и сама стоимость).

Резкий рост научно-технического прогресса вместе с его непрерывным обновлением. Накопленные за 11 классов школы и 4-5 курсов вуза знания порой теряют актуальность ещё до момента получения диплома.

Устаревание «конвейерной» модели обучения. Из предыдущей причины вытекает необходимость трансформировать содержание обучения. Необходим переход от подлежащего усвоению предметно-нормативного набора фактов к критическому мышлению, умениям поиска и отбора информации и работы с ней, готовности к самостоятельному решению жизненно важных проблем, начиная от уплаты налогов и заканчивая самообороной.

И здесь мы подходим к тому факту, что игры (особенно видео-) как раз ставят перед игроком задачи, решение которых необходимо для продвижения. Задачи эти могут носить разнообразный характер, и если победа над боссом достигается подбором правильной тактики, то моральный выбор уже сложнее: игрок рискует не проиграть, а выйти в конце на нежелательный финал или заблокировать те или иные игровые возможности. Кроме того, внедрение усложняющих метаигровых правил типа «не получать урона», «использовать только стартовую экипировку», «пройти на скорость» и т. п. (не что иное, как геймификация, просто в примитивной форме) превращает само прохождение игры в требующую решения задачу. YouTube, Twitch и другие видеосервисы содержат такие решения практически по любой существующей игре.

Другое немаловажное отличие игры от учёбы кроется в отношении к ошибкам. Игры не наказывают за ошибки, один и тот же отрезок можно проходить снова и снова сколько угодно раз. Именно этим славится серия Souls, ставшая чуть ли не синонимом сложности в среде геймеров, а в Gods Will Be Watching заранее предупреждают: путь проб и ошибок намеренно задуман разработчиками. Иногда в случае трудностей даётся своего рода право на ошибку (так, в первых играх серии Crash Bandicoot игроку давали защиту от первого удара, если он терял несколько жизней подряд). В учёбе же ошибки воспринимаются как нечто нежелательное, наказуемое, ведь сроки для изучения материала и его контроля жёстко ограничены. И, если не успеть усвоить ту или иную часть материала во время урока или вообще пропустить его, то времени «перепройти уровень» уже не будет. Как следствие – избегание ошибок, страх их совершения и внутреннее психологическое отторжение. Учёба превращается в скучную рутину.

Логично предположить, что внедрение игр в учебную деятельность способно решить или хотя бы частично компенсировать эти проблемы. Но как «подружить» две эти сферы? С одной стороны, не все игры для обучения одинаково увлекательны, с другой – не в каждой увлекательной игре заложен образовательный потенциал. Более того, считает Richard Van Eck, без правильного подхода игра «академизуется», а то самое удовольствие от игры, за счёт которого должны возрасти интерес к предмету и мотивация учиться, сводится на нет [4]. Существует 4 подхода к использованию игр в обучении:

- Поручить учащимся разработку игр с нуля. Взяв на себя роль гейм-дизайнеров, учащиеся осваивают материал программы, наполняя им игру. Существует множество сред разработки: Game Maker, Scratch, Pixel Press, Tynker и др.; многие из них бесплатны. Тем не менее, необходимость изучения основ программирования и постоянной работы с компьютером, а также иные причины не позволяют применять такой подход широко, пусть игра и не обязана походить на коммерчески успешный продукт, но сама форма компьютерной игры хорошо подходит междисциплинарным проектам.
- Разрабатывать игры преподавателям, с привлечением гейм-дизайнеров или самостоятельно. Этот подход менее затратный по времени, чем предыдущий, но более ресурсоёмкий, так как в результате должны получаться серьёзные игры, не уступающие по качеству играм от известных студий. Для этого потребуется освоить как минимум один из популярных игровых движков: Unity 3D, Unreal Engine или Torque. Кроме того, отмечает R. Van Eck, риск лишить игры своей увлекательности здесь наивысший.
- Использовать игры, изначально разработанные не для обучения (т. н. commercial off-the-shelf games или COTS). Самый эффективный подход как по ресурсным и временным затратам, так и по качеству – и разработкой, и обучением занимаются профессионалы. Однако и он не лишён недостатков. Классификация игр не менее сложна, чем классификации, встречающиеся в учебном материале. Необходимо тщательно отбирать игры и темы, которые возможно изучать с их помощью.
- Геймификация. Не столько способ подгонки полноценных игр под рамки традиционного обучения, сколько совокупность модификаций самой формы обучения. Усвоение темы, раздела и т. п. становится возможным диагностировать не только разово в конце, а в любой момент. Для этого задания группируют по уровням сложности и предоставляют выбор. Необязательно выполнять все доступные – даже для высшего уровня знаний требуемый процент выполнения всегда ниже максимально возможного. Как отмечает М. Х. Хайбулаев, «это обстоятельство исключает такие негативные последствия, как ситуация недопонимания, недоусвоения, недоосознания учебного материала, о которых обучающиеся даже не подозревают в обычных условиях» [5]. Создание персонажей с разными способностями, цепочки заданий в виде квестов с сюжетами, «боссы» – особо сложные задачи, для решения которых может потребоваться сбор команды – все эти элементы игр повышают мотивацию учиться, а также обеспечивают лёгкость применения готовых игр. Тем не менее, такие модификации требуют определённой преподавательской подготовки и творческого потенциала. При нелинейной

траектории обучения придётся прорабатывать больше материала, заданий и других моментов. Следует также учитывать индивидуальность учащихся как игроков – один и тот же вариант геймификации может влиять на мотивацию разных игроков в разной степени.

В попытке разграничить понятия игрового обучения и геймификации А. Сулеймен приходит к выводу, что в первом игра является частью процесса, а во второй – его формой [6]. Однако в статье разобрана примитивная и наиболее раскритикованная модель геймификации, образованная только зримыми внешне элементами игр. Мы полагаем, что эти понятия нет смысла отделять друг от друга, поскольку они могут как существовать параллельно, так и пересекаться (что более характерно для нынешней реальности). Геймификация заимствует элементы, характерные для игр в целом – как цифровых, так и «аналоговых», тогда как в игровом обучении используют цифровые игры или цифровые же приложения, которые возможно стилизовать под таковые [7]. Иначе говоря, если игровые элементы фигурируют в функциях приложения, то это геймификация. Так, в приложении для отработки иностранных слов Clozemaster есть прогресс-бар для каждой категории слов и сообщения «Level up!», выводимые после некоторого количества верных ответов. Если за верные и неверные ответы начислять не просто баллы, а, например, валюту из Монополии, это тоже геймификация, поскольку модель не изменится функционально. Но если элементы игр оставить только в дизайне – шрифт интерфейса в стиле 8-битных игр или курсор в виде маскота Монополии, то такая модель ещё будет считаться игрой для обучения, хотя и сугубо формально, но геймификацией, даже формально, считаться не сможет.

Список литературы:

1. McGonigal, J. Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change The World. – The Penguin Press, 2011. – 416 с.
2. Заславский И. М. Педагогические аспекты геймификации школьного образования: что нужно знать современному учителю о дидактической игре // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. - 2019. - №2. - С. 50-56.
3. 4% студентов поступают в вуз под давлением родителей! // Headhunter URL: https://rostov.hh.ru/article/21815 (дата обращения: 21.3.2021).
4. Van Eck, R. Digital game-based learning: Still restless, after all these years // Educause Review. – 2015. – №50. – С. 12-28.
5. Хайбулаев, М. Х., Зубаилова П. Ф. Учение и игра // Вестник Социально-педагогического института. – 2015. – №3 (15). – С. 65-83.
6. Сулеймен А. Сравнительное исследование геймификации в образовании и обучение на основе игр // Аллея науки. – 2019. – №6 (33). – С. 857-863.
7. Абакумова И.А., Плясулин А.А. К вопросу геймификации в образовании//Студент года 2020// сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса. Петрозаводск, 2020. С. 8-12.

АКТУАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ И РОЛЕВЫЕ ПОЗИЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Голуб Е.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Цель современного профессионально-педагогического образования - формирование конвергентного мышления студента, обладающего как системой интегрированных знаний об окружающем мире, так и системой навыков, умений, способностей, личностных черт для более гармоничной социализации в социально-педагогическом сообществе. Будущему обществу требуются творчески мыслящие педагоги с глобальным мышлением, умеющие налаживать межведомственные профессиональные и культурные контакты, обладающие высоким уровнем развития метадисциплинарных компетенций, исследовательской и проектной культурой.

Имеющийся опыт педагогической деятельности, участие в ряде инновационных образовательных проектов позволило принять следующее определение: «Новые функции и ролевые позиции педагога–это совокупность процессуальных и институциональных характеристик, специально сформированных для расширения и реализации социально- и профессионально-культурных функций образования, имеющих потенциальные возможности повышения качества и создания вариативных моделей образования» [2].

К сожалению, многими считается, что вопрос о профессиональных компетенциях педагога на современном этапе является достаточно изученным. Но в условиях интеграции основ наук, расширения образовательно-воспитательных функций педагога, спектра выполняемых педагогических ролей идет обогащение стратегий их педагогической деятельности. Одновременно введенный профессионально-квалификационный стандарт профессиональной деятельности педагога отличается широким диапазоном его трудовых функций [5], предполагающих организацию процессов обучения и воспитания, создание развивающей образовательной среды, обеспечение нормативного и учебно-методического сопровождения образовательного процесса, осуществление исследовательской и инновационной деятельности, организацию социального взаимодействия, а также -личностно-профессиональное саморазвитие.

Реализация данных функций требует многовариантности осуществления разнообразных педагогических ролей и поведения, целесообразного в каждой конкретной педагогической ситуации. Это обусловливает необходимость определения спектра педагогических ролей, реализация которых является актами педагогической деятельности, а их освоение представляет собой путь профессионального становления будущего педагога.

И.А. Зимняя [3] приводит ролевой репертуар учителя по В.Л. Леви, включающий 36 позиций, представленных одиннадцатью относительными кластерами: 1) *товарищ* – друг – любимый человек – кумир; 2) нянька – опекун – воспитатель; 3) лидер – организатор – наставник – просветитель; 4) информатор –

консультант – советник – эксперт; 5) инструктор – тренер – дрессировщик; 6) контролер – надсмотрщик; 7) оценщик – критик – судья; 8) рассказчик – артист – клоун – шут; 9) оратор – проповедник; 10) наблюдатель – исследователь – ученый; 11) утешитель – психотерапевт – врач. Данные ролевые позиции отражают многообразие поведения и действий педагога, необходимых для организации продуктивного взаимодействия с обучающимися.

И.И. Цыркун и С.И. Невдах [6] целями педагогической деятельности выделяют выполнение социального заказа общества, осуществление связи поколений, сконцентрированных в условном портрете учителя- педагога, методиста, воспитателя и инноватора. Целью педагога, в их трактовке, является трансформация социальных задач в педагогические – воспитательные, образовательные, обучающие, развивающие, обеспечивающие самосовершенствование личности. Целью методиста является осуществление воспитывающего и развивающего обучения на основе владения содержанием преподаваемой учебной дисциплины, знание фундаментальных основ педагогики, психологии, методики преподавания, использования в профессиональной деятельности разнообразных образовательных технологий. Целью воспитателя является формирование деятельностной личности и важнейших социальных качеств обучающихся. Цель инноватора состоит в совершенствовании образования посредством педагогических инноваций, обеспечивающих осуществление педагогической деятельности в режиме развития.

В условиях глобализации, информатизации, многополярности и поликультурности общества актуализируются новые грани профессионально-педагогической деятельности, когда студент выступает как партнер, имеющий определенный жизненный опыт. При этом, чем больше обучаемый получает знаний, навыков и опыта по изучаемым дисциплинам, чем больше он самостоятелен в их комплексном использовании в процессе практической части обучения, тем более усложняется функция и ролевые позиции преподавателя. В условиях постоянного развития образовательных стандартов, усиления практической направленности обучения, введения квалификационных экзаменов, усиления роли владения студентами навыками проектной деятельности все более возрастает роль преподавателя как модератора, фасилитатора, тьютора, формирующего метапредметные компетенции студента. При открытой позиции студента усиливается его способность к вариативности субъективных способов профессионально-педагогической деятельности.. Ведущей функцией профессионально-педагогической деятельности преподавателя в этих условиях является создание педагогических условий формирования профессиональной и общекультурной культурной компетентности студента.

Расширяются и ролевые функции педагога. «Атлас педагогических профессий и ролей» (авторы А.В. Позняк, Ю.Н. Егорова, Т.Е. Титовец, А.В. Баранова [4]) представляет перечень педагогических ролей, владение которыми обеспечивает успешное выполнение педагогом всего спектра педагогических функций в соответствии с содержанием ФГОС в УК специальностей «Педагогическое образование». Осуществляя обучение будущих педагогов, преподаватель выступает специалистом по конкретной дисциплине и формам, методам, технологиям ее реализации; в жизнедеятельности студенческой группы он – классный руководитель,

специалист по тимбилдингу, воспитатель, защитник. При оказании педагогической поддержки и психолого-педагогическом сопровождении – родитель, друг, наставник. При создании образовательной среды – дизайнер, художник, а при создании безопасного образовательного пространства – инструктор, психолог, консультант. При осуществлении научно-исследовательской деятельности (педагогической диагностики, экспертизы и мониторинга) - ученый, исследователь, экспериментатор, инноватор, диагност, аналитик, эксперт. При организации внеаудиторных мероприятий– организатор, режиссер, вожатый, инструктор; при организации групповой коммуникации – фасилитатор, модератор; оказании помощи при решении образовательных затруднений – коуч, тьютор; при разрешении конфликтных ситуаций – медиатр..

Методологическим обоснованием избрана культурно-праксиологическая концепция И.А.Зимней, предлагающей обучать на основе научно обоснованных механизмов взаимодействия педагога с обучающимися. Ею выделены такие механизмы обучения, как «усвоение» (или «рецепция»), «действие», «открытие», «переживание», «внушение», «игра», «общение». [2].

К примеру, ролевая позиция «Информатор» обеспечивает формирование у обучающихся системы прочных знаний по учебной дисциплине и предполагает качественную трансляцию готового учебного материала и организацию деятельности обучающихся по его усвоению.

Ролевая позиция «Проблематизатор» обеспечивает формирование у обучающихся исследовательских компетенций, развитие познавательной активности и логического мышления, моделирование проблемных ситуаций и оказание помощи в научном поиске их решения. Ролевая позиция «Культуролог» обеспечивает формирование вхождение обучающихся в культурный контекст и приобщение к принятым в обществе социальным нормам и культурным ценностям и предполагает ознакомление обучающихся с образцами культуры, историей их создания и биографиями авторов, организацию осмысления значимости изученных произведений и их роли в развитии культуры. Ролевая позиция «Модератор» обеспечивает развитие у обучающихся речевых и коммуникативных компетенций и критического мышления, предполагает постановку проблемы и организацию ее группового решения. В целом ролевые позиции отражают специфику учебно-познавательной деятельности и обеспечивают гарантированное достижение обучающимися запланированных результатов обучения.

Ролевые функции взаимодействия преподавателя и студента способствуют их творческому сотрудничеству, расширению междисциплинарных связей, установлению и расширению контактов с социальными партнерами, представителями общественных организаций, учреждений науки и культуры и др. Овладение педагогами перечисленными ролевыми позициями и их последующая реализация в профессиональной деятельности обеспечивает организацию эффективного и продуктивного педагогического взаимодействия с обучающимися на учебных занятиях за счет обоснованного выбора педагогом оптимальной стратегии своего поведения в каждой конкретной учебной ситуации.

В процессе овладения основами методолого-технологического педагогического мастерства будущий педагог проходит определенные стадии развития: лектор,

консультант, модератор и тьютор, что обеспечивает возможность раскрытия его творческих способностей и является залогом будущей инновационной профессиональной деятельности в конкретной практической педагогической деятельности. Особенно возрастает значимость данных функций в связи с широким использованием информационных и телекоммуникационных технологий.

Педагог-консультант - строит обучение на основе замены обучающей функции консультированием, как в реальном, так и в дистанционном режиме, чтобы научить студента выстраиванию индивидуальной траектории личностного и профессионального развития.

В основе функции модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, подводящей студента к принятию решения за счет реализации объективно существующих возможностей изучаемого материала и его субъективных потенциальных возможностей, формирующих социально-культурные, инновационно- проектные, ценностно-мировоззренческие компетенции студента. Функция педагога-модератора является самой ответственной и основополагающей.

Педагог-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение практического профессионального обучения студентов в период прохождения всех видов практик при освоении профессиональных модулей, а также- при обучении с использованием дистанционных технологий обучения (тьюториалы, квесты, семинары-дискуссии, мини-группы, видео конференции и др.). Деятельность педагога-тьютора направлена на развитие всего комплекса компетенций, в условиях дистанционного обучения и/или частичного использования дистанционных технологий при обучении по индивидуальному учебному плану, самообразовании, дополнительному профессиональному образованию [7]. Помочь студенту осознать его собственные возможности, войти в мир культуры выбранной профессии, найти свой жизненный путь — таковы педагогические и ролевые функции педагога по формированию профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов.

Список литературы:

1. Буйло (Голуб) Е.В. Педагогические условия формирования профессионально-культурной компетентности студентов: монография/Ростов-н/Д.:Изд-воАкадемЛит.-2010.-212 с.
2. Голуб В.В. Голуб Е.В. Иванова И.В. Актуализация использования личностно-социально-деятельностного подхода в развитии социокультурного потенциала профессионального образования/ Среднее профессиональное образование.-2023.-№4
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования // Высшее образование в России сегодня. – 2003. - № 5.
4. Позняк А. В. Атлас педагогических профессий и ролей : пособие / Минск : БГПУ.-2018. – 44 с.
5. Торхова А. В. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации : методические рекомендации / общ. ред. А. И. Жука. – Минск : БГПУ.- 2018. – 140 с.

6. Цыркун И. И. Культурно-праксиологический подход к моделированию компетенций будущего учителя / Вес. БДПУ. Сер. 1, Педагогіка, псіхалогія, філалогія. – 2015. – № 2. – С. 3–10.
7. Шакун Т. А. Механизмы обучения: теория и методика организации взаимодействия педагога с обучающимися в учебном процессе / Минск : ИВЦ Минфина, -2020. – 48 с.

ПРИЕМЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ЦИКЛАХ

Горчаков А.Я., Аванесян И.Э., Вергунова В.Э.
преподаватели ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

В настоящее время методы проектирования получили широкое распространение в образовательном процессе. Основной целью данного метода является развитие умений и качеств человека XXI века, к которым относятся: ответственность и адаптивность, различные коммуникативные умения, креативность и любознательность, критическое и системное мышление, умение работать с информацией и медиасредствами, межличностное взаимодействие и сотрудничество, умение ставить и решать проблемы, направленность на саморазвитие и социальная ответственность. Преподаватель в сложившейся ситуации решает проблему организации многообразных видов деятельности. Успешное достижение целей любой деятельности во многом зависит от используемых в ней методов. Метод деятельности – это способ ее осуществления, который ведет к достижению поставленной цели. В случае выбора правильного метода, мы в короткое время получаем желаемый результат. К настоящему времени накоплен обширный научный фонд, раскрывающий многообразие методов обучения. Их насчитывается более пятидесяти.

Несмотря на многообразие методов обучения, в дидактике выделяется группа так называемых традиционных и инновационных методов преподавания. В связи с внедрением ФГОС нового поколения, целью учителя является умение организации необычного урока, в этом помогают инновационные методы обучения, которые привлекают возможностью быстро и интересно изучить большой объём исторического материала и подготовить учащихся к экзаменам.

В своей работе нам хотелось бы продемонстрировать применение проектного метода обучения на уроках истории, хотя данный метод может быть использован во всех предметах социально-гуманитарных и естественно-научных циклах т.к. данный метод имеет высокую степень самостоятельности, инициативности учащихся к их познавательной мотивированности; развитие социальных навыков школьников в процессе групповых взаимодействий; приобретение детьми опыта исследовательски-творческой деятельности, межпредметная интеграция знаний, умений и навыков.

Метод проектов не является новым в мировой педагогической практике. Он возник еще в 20-е годы нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Метод проектов можно рассматривать как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне определённым практическим результатом, оформленным тем или иным образом». Проектирование имеет ряд преимуществ. Во-первых, это даёт возможность формирования у учащихся необходимых навыков, опыта, умений. Во – вторых, возможность групповой работы, формирование коммуникативных навыков. В – третьих, умение использовать знания за стенами учебного заведения. Применительно к уроку истории, проект – это специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый студентами комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Проект ценен тем, что в ходе его выполнения, студенты учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности. Проектная методика характеризуется высокой коммуникативностью и предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении.

Главные цели введения в практику метода проектов:

– Показать умения отдельного студента или группы студентов использовать приобретенный исследовательский опыт.
– Реализовать свой интерес к предмету исследования, приумножить знания о нем.
– Продемонстрировать уровень подготовки и знаний по предмету.
– Подняться на более высокую ступень, образованности, развития, социальной зрелости.

Проект в основе своей имеет идею направленности деятельности на достижение результата, который достигается решением какой-либо теоретической или практически значимой проблемы. При этом достигается внешний результат, который можно увидеть, осмыслить или применить на практике, а также внутренний результат, выражающийся в приобретении опыта деятельности, где соединяются знания и умения, компетенции и ценности.

Тематика может быть связана как с историческим событием или личностью, так и с исторической эпохой, студенты ориентированы на сопоставление и сравнение событий, явлений, фактов из истории и жизни разных людей. Проектная методика основана на цикличной организации учебного процесса стран. Проблема формулируется так, чтобы ориентировать студентов на привлечение фактов из смежных областей знаний и разнообразных источников информации. Необходимо вовлечь в работу всех студентов группы, предложив каждому задания с учетом уровня его подготовки.

Организуя работу над проектом важно соблюсти несколько условий.

Проекты классифицируются по разным уровням. Например, по тематическим областям, по масштабам деятельности, по срокам реализации, по количеству исполнителей, по важности результатов и т.д. Но независимо от типа проектов все они будут носить индивидуальный авторский характер и в этом будут уникальны. Все

проекты обязательно направлены на достижение какой-либо цели, но в то же время имеют временные ограничения, а также обязательно предполагается и осуществляется координация взаимодействия учащихся.

По своей форме результат проекта может быть различным, например, видеофильм, мультимедийная презентация, спектакль, законопроекты, игры и т.д.

По времени проекты подразделяются на мини-проекты, которые занимают урок или часть урока, краткосрочные, осуществляющиеся в течение 2 – 6 уроков, среднесрочные, когда используется внеурочная и урочная подготовка и затрачивается от 12 до 15 урочных часов, а также долгосрочные проекты, при этом весь цикл выполняется во внеурочное время.

Исходя из своей практики, мы можем предложить следующие стадии проекта, которые, на мой взгляд, помогают достичь наилучшего результата:

1. Разработка проектного задания, которая может включать информацию о начале проекта, его целях и задачах.
2. Выделение подтем, то есть определение основополагающего вопроса, проблемных и учебных вопросов.
3. Формирование творческих групп с учетом индивидуальных особенностей и способностей учащихся. Для успешного завершения проекта группы должны иметь равноценный состав.
4. Подготовка материала для начала исследовательской работы. В этом случае учитель определяет основной список литературы, который студенты могут дополнить в ходе своей работы.
5. Разработка проекта. При содействии учителя группы приступают к работе над проектом, определяют основные проблемные вопросы, учебные вопросы, определяют план работы.
6. Оформление результатов проекта. Выбирается форма защиты проекта, определяется необходимая помощь.
7. Защита проекта.
8. Рефлексия. Может проводиться в различной форме, в зависимости от целей, которые поставил перед собой учитель.

Проект – это именно та форма обучения, которая, решая образовательные задачи учебного предмета, даст возможность проявить свое творчество, фантазию, талант, возможность реализовать свои разнообразные способности, повысить самооценку.

Мы считаем, что проектный метод обучения на уроках истории эффективнее всего использовать для проведения повторительно-обобщающих уроков.

Первый крупный проект мы предлагаем после завершения изучения курса по истории средних веков. Предлагаемое название проекта «Люди в эпоху Возрождения». Основной проблемный вопрос – причины изменений в жизни люде эпоху Возрождения. Исходя из этой проблемы, определяются основные учебные задачи проекта: детальное изучение повседневной жизни людей Возрождения, определение прав и обязанностей основных сословий, сравнение их образа жизни с современными, знакомство с традициями, которые сохраняются и сейчас, но в измененном виде, повторение и систематизация уже изученного материала. Формируются навыки исследовательской деятельности, работы с источниками,

умение публичного выступления и ведения дискуссий.

В данном проекте также прослеживаются межпредметные связи, прежде всего с уроками изобразительного искусства, информатики, литературы.

Следующий этап подготовки – это знакомство обучающихся с проблемами проекта, методами и приемами его осуществления, сроками демонстрации результата.

В ходе следующего этапа работы студенты делятся на группы по числу рассматриваемых подтем. В группе определяется старший, разрабатываются критерии, по которым будет оцениваться работа каждого из участников. Затем учитель проводит консультации. Студенты приступают к сбору информации, обобщению и анализу фактов. На этой студенты учатся видеть главное, отметая второстепенное, учатся искать информацию и использовать ее, получают необходимые навыки исследовательской работы. Помощь преподавателя заключается в определении круга источников, литературы, иллюстративного материала.

Следующим этапом становится создание презентации в каждой из групп.

Заключительный этап проходит в виде защиты презентации. Каждая группа представляет результат своей работы, защищает свой вывод, отвечает на вопросы. Далее проходит обсуждение основного вопроса проекта «Люди в эпоху Возрождения» и подведение итогов работы.

В заключение проводится рефлексия в форме письменного задания – высказать свою точку зрения по первоначальному проблемному вопросу: «Люди в эпоху Возрождения». Для формулировки окончательного мнения необходимо аргументировать свой выбор, что активизирует мыслительную деятельность, учит анализу полученной информации.

Следующий крупный проект я предлагаю после завершения изучения истории России XVIII века. Тема проекта «Основные проблемы истории России XVIII века». В рамках этого проекта выделяется несколько подтем, которые разрабатываются сформированными группами. Я предлагаю для обсуждения следующие варианты:

1. Петр I и его время (основной проблемный вопрос – Петр I: злой гений или спаситель России?
2. Северная война 1700 – 1721 года (основной проблемный вопрос - Северная война: упадок экономики или двигатель прогресса?)
3. Дворцовые перевороты XVIII века (основной проблемный вопрос - Наследники Петра I: смена правителей или попытка изменить государственное устройство России?)
4. Екатерина II и ее время (основной проблемный вопрос – Правление Екатерины II: «золотой век» или жестокие времена?)

Данный проект имеет прежде всего образовательные задачи. Закрепление изученного материала, подбор дополнительного материала по основным проблемам истории России, конкретизация знаний об отдельных личностях отечественной истории, формирование навыков и умений работы с историческими источниками, историческими картами, совершенствование навыков исследовательской деятельности, закрепление умений публичного выступления и ведения дискуссий.

Воспитательными задачами будут являться: воспитание чувства патриотизма и

гордости за историю своего государства, восприятие опыта предшествующих поколений, извлечение уроков из деятельности предшествующих поколений.

Первым этапом проекта будет представление проекта, обсуждение предложенных проблем, разделение на группы и определение старшего в группе. Кроме того, определяются критерии оценки каждого этапа работы, сообщения и презентации. Затем проводятся консультации, поэтапно ведется оценивание деятельности каждого из участников группы. Для совершенствования навыков исследовательской работы, студентам предлагается, помимо создания презентации, написать эссе о проделанной работы, т.о. студенты начинают знакомиться с правилами оформления научной работы.

На этапе защиты проекта заслушиваются выступления рабочих групп, оценивается их выступление, оформление презентации, выбирается лучшее выступление.

Рефлексия может быть проведена в форме тестирования учащихся по материалу истории России изученного периода.

Результатом работы над данным проектом становится активизация исследовательской деятельности, закрепление навыков самостоятельного отбора материалов, совершенствование умений анализировать информацию и формулировать выводы, формирование дополнительных знаний по истории России.

Систематическая работа приводит к тому, что к проектная деятельность для студентов становится повседневной и интересной формой обучения.

К несомненным достоинствам метода проектирования относится обучение публичному выступлению и ведению дискуссии.

Компетенция личностного самосовершенствования проявляется в способности учиться познавать и применять результаты познания. Соответствуют ориентации на фундаментальность знаний, понимание научной картины мира, воспитание биологической и экологической культуры, развитие деятельностных и творческих способностей. Это достигается использованием разнообразных методов обучения, в том числе и практических методов. Компетенция личностного самосовершенствования развивается во внеклассной работе. Развитие данной компетенции предполагает работу с изучаемым объектом на экскурсии, на практических занятиях. Эти работы предполагают распознавание и определение объектов, проведение наблюдений за природными явлениями и биологическими процессами в жизни организмов. Проектная деятельность – один из практических методов, связанных с проведением наблюдений, опытов, способствует развитию исследовательских умений. Самостоятельная, преимущественно практическая натуралистическая работа под руководством учителя должна быть основой внеклассных и внеурочных практических занятий в школе. Эти задачи решаются, через проектную деятельность.

Проектные задания позволяют заинтересовать студентов предметом, повысить качество обучения, добиться ощутимых результатов в формировании различных навыков и умений. В проектной методике используются все лучшие идеи, выработанные традиционной и современной методикой преподавания. К ним относятся, прежде всего разнообразие, проблемность, учение с удовольствием. Разнообразие, как необходимая черта любого хорошего обучения, способствует

поддержанию интереса к учебе – это и разнообразие теми разнообразие форм учебной деятельности (индивидуальная, парная, групповая работа, работа в командах), и разнообразие типов заданий. Проблемность означает, что студенты выполняют задания, которые характеризуются как новизной результата, так и новыми способами его достижения. Имеется широкий диапазон коммуникативных заданий и проектных работ, ориентированных на решение проблем. Особое значение имеет возможность говорить о том, о чем думают студенты, о своем восприятии события. При организации общения лучше применять, по возможности, такие ситуации, которые затрачивают интересы учащихся, связаны с его личным опытом, т.е. в полной мере реализовать личностно ориентированный подход.

Список литературы:

1. Винокурова Н.К. Развитие творческих способностей учащихся. / М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999.
2. Голуб Г.Б. Метод проектов – технология компетентностно – ориентированного образования: Методическое пособие по преподаванию курса (с использованием тетрадей на печатной основе) / Г.Б. Голуб // Под ред. проф. Е.Я. Когана. – Самара: издательство «Учебная литература», издательский дом «Федоров», 2006. – 176с.
3. Intel «Обучение для будущего». Проектная деятельность в информационной образовательной среде 21 века: Учеб. Пособие. М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009.
4. Клименко А.В., Подколозина О.А. Проектная деятельность учащихся // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2002. - № 9
5. Новикова Т.Д. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование. – 2000. - № 7
6. Зачесова Е.В. Метод учебных проектов – образовательная технология XXI в. URL: http//doob-054.narod.ru
7. Кропанева Г.А. Технология методов проектов при обучении истории. URL: http//his.1september.ru
8. Полат Е.С. Метод проектов. URL: http://distant.ioso.ru
9. Проектная деятельность или цели имеют право на существование! URL: http://ms45/edu.ru

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Коваленко А.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»,
г. Ростов-на-Дону.

Человечество вступило в такой период развития, когда воспитание культуры здоровья и само здоровье стало необходимой объективной потребностью, жизненной

необходимостью. От состояния здоровья зависит настроение, работоспособность, успешность обучения обучающихся. Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и дающий точный прогноз на будущее. Данные ученых (А.А. Баранов, М.М. Безруких, Л.И. Колесникова, И.Ю. Кокаева, А.В.Коваленко и др.) свидетельствуют, что примерно у 86% учащихся 1 класса и у 93% старшеклассников обнаружены различные патологические изменения [3,8]. По данным различных исследователей [4, 5, 7] лишь около 10% молодежи имеют нормальный уровень физического состояния и здоровья. В связи с этим, забота о здоровье обучающихся, формирование у них ответственного отношения к здоровью является одной из важнейших задач российской системы образования [1].

На сегодняшний день среди вариативности подходов к трактовке и классификации здоровьесберегающих технологий, общепризнанной является классификация Н.К. Смирнова [9]. В ее основе – разнообразные подходы к здоровьесбережению, детерминирующие сообразные им формы и методы деятельности.

1. Медико-гигиенические технологии (МГТ). Относятся к сектору здравоохранения, компетенции медицинских работников, осуществляющих контроль и помощь в обеспечении соответствия гигиенических условий осуществления учебно-воспитательного процесса требованиям СанПиНов.

2.Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ). Применяются на занятиях физической культуры и в организации внеурочной деятельности образовательного учреждения. Их реализация благотворно влияет на физическое развитие обучающихся (таких качеств как сила, выносливость, быстрота, гибкость и ловкость), способствует формированию ценностного отношения к своему физическому «Я».

3.Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ). Это система мероприятий, комплексно направленных на обеспечение экологически и природосообразных условий жизнедеятельности, гармонизации взаимоотношений человека с природой. В образовательном учреждении – это озеленение территории и пространства здания (кабинетов, рекреаций), организация «живых» уголков, природоохранных мероприятий.

4.Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ). Реализацию обозначенных технологий обеспечивают работники архитектуры, строители, коммунальные, инженерно-технические работники, специалисты по гражданской обороне, МЧС, пожарной безопасности, охране труда и т.д., реализуя организационную составляющую здоровьесбережения, подлежащую обязательному контролю и включению в систему здоровьесберегающих технологий. Образовательный компонент, обеспечивающий воспитание культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся в компетенции педагогов по дисциплинам «Основы безопасности жизнедеятельности» в школе, «Безопасность жизнедеятельности» – в учреждениях СПО и ВПО.

Особое внимание в свете приоритетов здоровьеформирующей образовательной политики приобретают здоровьесберегающие образовательные технологии.

5. Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ). Их принято подразделять на организационно-педагогические, психолого-педагогические и учебно-воспитательные.

Организационно-педагогические технологии (ОПТ) обеспечивают здоровьесберегающую структуру учебно-воспитательного процесса, реализующегося в соответствии регламентов СанПиНов, направленных на минимизацию рисков образовательного пространства, предотвращение переутомления, оптимизацию двигательной активности.

Психолого-педагогические технологии (ППТ) связаны с педагогическим мастерством преподавателя, способного к организации продуктивного взаимодействия на занятии, комфортной психологической и эмоциональной атмосферы, создания ситуации успеха для каждого обучающегося, воспитания ценностного отношения к здоровью и безопасности через предметное содержание, психолого-педагогическое сопровождение и поддержку на всех этапах учебно-воспитательного процесса.

Учебно-воспитательные технологии (УВТ). Осуществляются при реализации специально разработанных программ по воспитанию культуры здоровья и культуры безопасности обучающихся, мотивации к здоровому и безопасному образу жизни, профилактики асоциального поведения и вредных привычек, предусматривающие деятельность всего педагогического коллектива на аудиторных занятиях и во внеурочное время во взаимодействии с социальными институтами и родительской общественностью.

В настоящее время все чаще в образовательных организациях используются социально адаптирующие и личностно-развивающие лечебно-оздоровительные технологии, традиционные для системы дополнительного образования.

Социально адаптирующие и личностно-развивающие технологии (САЛРТ) – социально-психологические тренинги, сквозные программы коррекционной и семейной педагогики направленны на поддерживание (по необходимости – коррекции) психологического здоровья, оптимизации ресурсов адаптации обучающихся с привлечением родителей и педагогических работников.

Лечебно-оздоровительные технологии (ЛОТ) относятся к медико-педагогическим, обеспечивающие восстановление физического здоровья средствами лечебной педагогики и лечебной физкультуры [1,5].

Анализируя требования обновленных образовательных стандартов очевидно, что только системная и систематическая работа общеобразовательной организации по реализации всех выделенных групп здоровьесберегающих технологий обеспечит не только сохранение, но и эффективность работы по воспитанию культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, что в конечном счете оптимизирует человекообразующий жизнеобеспечивающий процесс.

Здоровьесберегающие технологии в этих условиях способствуют интеллектуальному и духовно-нравственному развитию обучающихся, мотивации деятельности, овладении позитивным опытом общения, значительно способствуя достижению паритета здоровья и здорового образа жизни.

Список литературы:
1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. [Электронный ресурс] URL: http://standart.edu.ru/ (дата обращения: 28.03. 2017).
2. Базарный Б.Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. Сергиев Посад, 1995.
3. Бабенкова Е.А., Охрименко Л.Е. Научим ребенка заботиться о своем здоровье // Начальная школа: плюс-минус. 1999.№6. С.29-33.
4. Баранов А.А. Здоровье российских детей // Педагогика. 1999. № 8. с.54.
5. Бекоева Т.А., Кокаева И.Ю., Осипова А.Ю., Хубешты Г.Ф. Влияние дистанционного обучения на психоэмоциональное здоровье студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-2. С. 35-38
6. Баранов А.А. Матвеева Н.А. Здоровье школьников. Красноярск, 1989.184с.
7. Гехова О.М., Кокаева И.Ю. Активные методы обучения при формировании культуры здоровья студентов // Международный студенческий научный вестник. №4. часть 3. 2017. С.370. [Электронный ресурс]. URL: http://www.eduherald.ru (дата обращения: 28.12. 2017).
8. Коваленко А.В., Кокаева И.Ю. Индивидуально-дифференцированный подход к оздоровлению студентов-будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: Монография./ Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2015. 180с.
9. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья М.: АРКТИ, 2005, 250с.

СПЕЦИФИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ КАК СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ ПРАКТИКИ

Куницына Е.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»,
г. Ростов-на-Дону.

Особое место в технологии переход от традиционной парадигмы образовательного процесса к развивающей занимает образовательная программа во всех ее компонентах.

Однако, если менять ее только на уровне ценностей, целей и постановки задач, не меняя при этом средоточие учебного содержания – учебную программу и учебник, реального изменения парадигмы образовательного процесса не происходит.

Логика учебника воспроизводит, как минимум либо логику научения, где формализованное «знание – результат» способствует становлению соответствующего стиля мышления, либо логику познания, при которой работает «знание – процесс»,

т.е. «живое знание». При этом возникает пространство удовлетворения потребности личностного смыслообразования.

Если обратиться к школьному курсу литературы, то можно увидеть господствующую тенденцию в преподавании литературы как знания о некоторой отчужденной действительности, имеющего целью приспособление индивида к внешне заданной целесообразности. Как правило, художественное произведение разбирается в той же логике, что и объект естествознания, т.е. формально – логически, а его герои предстают посредством набора характеристик как некие искусственные структуры, но не как личности, несущие в себе потенциал трансцендентности. Налицо господство научно-вещественного подхода, как частного случая теоретического отношения человека к миру.

Предмет познания в научно-теоретическом мышлении как нечто независимое и отчужденное от человека (движение «мысли по предмету»), воспроизводит отношения и формы предмета в виде значения, но не привносит в это воспроизведение субъективного содержания или личностного смысла.

В случае, когда объектом аналитической работы научно-теоретического мышления становится произведение искусства, возникает вопрос: «Насколько оправдано отношение к предмету преподавания как к вещи, освоение которой состоит в проведении субъекта по внешне заданному объекту? Будет ли такое изучение развивать самостоятельное эстетическое восприятие или наоборот, будет его разрушать? Может ли такой подход служить саморазвитию индивида как личности?»

В.В.Давыдов, сравнивая науку и искусство как формы теоретического и духовно-практического отношений, отмечает, что в момент творчества оба эти отношения совпадают и творец действует не как ученый и не как художник, а как человек вообще, но затем их пути диаметрально расходятся, так как ученый должен через общее (закон, теория) выразить единичное (массу эмпирических отношений), а художник – через единичное (художественный образ) выразить не только общее, а всеобщее (личность в отношениях с миром).

Соответственно ведущей, в восприятии и освоении категорий и отношений научной теории, является логически-рассудочная сфера психики, а эмоционально-эстетические ее оценки как бы не являются необходимыми. Восприятие же и освоение художественного образа происходит через эстетическое чувство, включающее сопричастность, сопереживание, а затем уже походу дела включающее рационально-рассудочное мышление.

В художественной литературе представлена непосредственная эстетическая и нравственная сопричастность человека миру, которая в определенном смысле является ее движущей силой. Тогда можно констатировать, что научно-теоретическое мышление, применяемое к преподаванию такой гуманитарной дисциплины как литература – обнаруживает свою ограниченность в качестве ведущего и определяющего педагогический процесс. По видимому, акцент как на ведущее должен быть смещен на духовно-практическое отношение человека к миру (сюда относятся нравственное и эстетическое), где мир предстает не чуждым и противостоящим человеку в своей объективности, а несущим на себе отражение человеческой субъективности. Это целостное отношение, в котором чувство и мышление не существуют отдельно, а мир воспринимается как свой, мир человека,

как продолжение своего «я». При этом теоретическое отношение должно занять место средства, обсуживающего духовно-практические цели. Другими словами акцент с внешнего изучения объекта смещается на развитие сущностных сил познающей личности и разворачивается как саморазвитие субъекта. Это обусловлено еще и тем, что сфера мотивов лежит в духовно-практической области. Здесь основа развития субъективности – в ее направленности на подчинение и преобразование предметного мира. Эта субъективность выражается в мотивах и целях, под углом зрения которых рассматривается мир. Именно так рождается личностный смысл познания самого себя и своего самоизменения в меняющемся мире («самостроительство» - Э.Ильенков).

Если целью педагогического процесса является эстетическое развитие личности, то началом движения выступает не внешний объект, а сам субъект (рефлексивное мышление), более того, движение в субъекте должно происходить на основании диалектического принципа от «абстрактного к конкретному», а не наоборот, как принято в традиции обучения.

Этим абстрактным началом может быть эстетическая эмоция как выражение эстетического отношения и восприятия действительности. Тогда пусть движения возможно становится таким:

1. Эстетическая эмоция вообще;
2. Эстетическая эмоция как родовое средство самовыражения и общения индивида на всеобще-родовом уровне;
3. Специфическая литературная эмоция;
4. Литературные средства выражения эмоционально-эстетического отношения;
5. Личностно-смысловые особенности эмоционально-эстетического отношения.

При этом под эстетической эмоцией мы понимаем одну из форм самовыражения и общения индивида, имеющую всеобще-родовое содержание.

Список литературы:

1. Васильева Е.Н., Герасимов Г.И., Куницына Е.В. Профессионально-педагогическая культура. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского государственного педагогического университета, 2004. – 69 с.
2. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы. - Ростов н/д: НМД «Логос», 1999. - 136 с.
3. Герасимов Г.И., Куницына Е.В. Социально-философские основания развивающего образования. Южный федеральный ун-т, Ин-т по переподгот. и повышению квалификации преподавателей гуманитарных и социальных наук, Донской пед. колледж. - Ростов-на-Дону: Антей, 2012. - 206 с.
4. Давыдов В.В. Философско-психологические проблемы развития образования. Российская Академия образования. — М.: ИНТОР, 1994. —128с. — Сер.: Теория и практика развивающего обучения.
5. Ильенко Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. - 464 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ РАБОТЕ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Политова М.В.
преподаватель ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»,
г. Дзержинск, Нижегородская обл.

В современном обществе умение читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения. Скорее чтение следует рассматривать как постоянно развивающуюся совокупность знаний, навыков и умений, т.е. как качество человека, которое должно совершенствоваться на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения. [1] Обучение студентов в педагогическом колледже невозможно представить без изучения научной литературы. В данной статье я хотела бы представить свой педагогический опыт по теме «Формирование читательских компетенций у студентов при работе с научным текстом в процессе преподавания профессиональных дисциплин».

В настоящее время активно вошло в нашу жизнь дистанционное обучение. При такой организации образовательного процесса многое выносится на самостоятельную работу студента. Умение работать с научными текстами, научно-популярной литературой является большим подспорьем в таком формате обучения и приобретает особую актуальность.

Практика работы со студентами показывает, что они испытывают большие затруднения при работе с текстом: не могут качественно обработать информацию, полученную из текста: плохо определяют главный смысл (идею) прочитанного, нечетко отделяют главную и второстепенную информацию, испытывают трудности при интерпретации текста, зачастую не приводят доводы в защиту своего мнения (не используя предложенный текст и применяя другие источники). Но, возможно, данные трудности можно избежать, если целенаправленно проводить работу над текстом как источником информации.

Обучение в колледже предполагает участие студентов в проектной и исследовательской деятельности. Успешность этой работы напрямую связана с умением учащихся работать с информационными научными текстами. [2] Таким образом, считаю работу по формированию системы читательских компетенций у студентов актуальной и своевременной.

Любая практическая деятельность должна опираться на теорию. Мой практический опыт базируется на теории смыслового, продуктивного чтения, разработанной учеными – методистами В. И. Левиным и Н. Н. Светловской. Систематизировать и обобщить накопленный опыт мне помогла работа Г. А. Цукерман и Т. А. Разуваевой по вопросу оценки читательской грамотности у школьников и студентов.

Формирование читательской компетенции студентов - это целенаправленный процесс развития у них мотивов чтения, организации освоения ими читательских знаний и умений. [3] Формирование данной компетенции позволит значительно

повысить преподавателю эффективность образовательного процесса, а студентам использовать её на протяжении не только периода обучения, но и в своей будущей профессиональной деятельности.

Читательские компетенции студентов включают в себя 3 группы основных умений: 1) поиск информации и понимание прочитанного 2) преобразование и интерпретация информации 3) рефлексивная оценка информации. [4] В работе я использую различные методические приемы, направленные на формирование данных читательских умений у студентов в рамках преподаваемых мной дисциплин.

Приемы формирования читательских умений (поиск информации, понимание прочитанного)

1. Фактологический диктант (для проверки качества понимания текста и умения находить необходимую информацию студентам задаются вопросы фактического характера, требующие быстрого поиска информации в тексте и краткого ответа. Ответы студенты фиксируют на чистых листах).
2. Восстановление деформированного текста. (По ходу работы со статьей студенты должны заполнить пропуски в предложенном тексте, используя прочитанную информацию).
3. Цитирование текста (студенты получают задание подобрать необходимые цитаты, используя авторитетные научные источники, к отдельным положениям статьи или лекции).
4. «Ярмарка вопросов» Этот прием, являясь основным в процессе уяснения содержания, приводит к всестороннему пониманию научного текста. Студенты получают задание в парах составить вопросы по тексту для одногруппников. Вопросы могут возникать к разным аспектам текста: к отдельным понятиям, к логическим связям, к связям содержания читаемого текста с содержанием других текстов на эту тему.

Приемы формирования читательских умений (преобразование и интерпретация информации)

1. Составление различных видов планов по тексту. (При работе с текстом часто даю задание студентам составить несколько видов плана к данному тексту. Используем вопросный, назывной, тезисный, простой, сложный планы).
2. Конспектирование лекций, статей (конспектирование является одним из эффективных способов сохранения основного содержания прочитанного текста в то же время позволяет студентам научиться перерабатывать любую информацию, передавая ее в сокращенном виде. На занятиях применяем как краткое, так и подробное конспектирование в зависимости от учебной задачи.)
3. Преобразование информации в таблицы, схемы, рисунки, диаграммы. (Данный методический прием, используемый преподавателем при работе с текстом, способствует овладению студентами навыками структурирования информации, её преобразования из текстовой формы в графическую).
4. Создание презентаций (Методически целесообразным считаю привлечение студентов к такому виду работы, как создание презентаций по материалам лекции или научной статьи. Такой способ переработки информации способствует развитию у студентов аналитических навыков, развивает умение отделять главное от второстепенного).

Приемы формирования читательских умений (рефлексивная оценка информации)

1. Написание эссе по заданной проблеме. (Чаще всего использую как задание к самостоятельной домашней работе. Студентам необходимо понять сущность проблемы, обозначенной в статье, высказать свое отношение к данной проблеме, изучив факты и аргументы, приводимые автором статьи.)
2. Игра «Плюс или минус». (Преподаватель читает высказывание, а дети соотносят его с прочитанной в тексте информацией на листочках в таблицу ставят знак + если согласны, если не согласны, то знак –. Проводится перед изучением темы и в конце изучения темы корректировка ответов).
3. Аннотирование, рецензирование статей. (Обучение студентов написанию аннотаций и рецензий на научные статьи способствует формированию у них такого важного читательского умения, как рефлексивная оценка информации, а так же развитию критического мышления. На первых порах важно использовать памятки о правилах написания аннотаций и рецензий на книгу или научную статью).
4. Составление синквейна. (Итогом работы по изучению какой- либо информации в статье может быть составление синквейна, в котором студент даёт краткую оценку и выражает своё отношение к прочитанному в форме стихотворения, состоящего из 5 строк и написанного по определенному правилу).

Формируемые читательские компетенции у студентов имеют выход практически на все профессиональные дисциплины. Умение работать с научной статьёй пригодится студентам при организации самостоятельной работы по различным дисциплинам, при написании курсовых работ и проектов, ВКР. А так же во время дистанционно организованных занятий.

Созданная система работы с научным текстом способствует формированию следующих читательских компетенций у студентов: поиск информации и понимание прочитанного, преобразование и интерпретация информации, рефлексивная оценка информации. [5]

Целенаправленная и последовательная работа по формированию читательских компетенций у студентов дает свои положительные результаты. [6] Об этом говорят достижения студентов в учебной деятельности. Свое умение работать с научной информацией студенты демонстрируют, принимая участие в научно-практических конференциях различного уровня, публикуя научные статьи в различных изданиях.

Список литературы:

1. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М: «Наука» – 1981.
2. Лернер, И. Я. Умение читать творчески. Роль информативного текста учебника в развития учащихся / И.Я. Лернер // Вечерняя средняя школа. – 1989. – №5. – С. 28–31.
3. Орлова, Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения: пособие для работников образовательных учреждений. – М.: МЦБС, 2008. – 136 с.
4. Плотников, С. Н. Читательская культура в России // Homo legens: памяти С.Н. Плотникова: сб. науч. тр. – М., 1999. – С. 46–58.

5. Разуваева, Т. А. Формирование читательской компетенции студентов факультета иностранных языков: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Тула, 2006. – 234 с.
Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. – М., 2010.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ И ДИАЛОГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

Присяжнюк И.В.
канд. филол. наук, преподаватель
ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,
г. Шахты, Ростовская обл.

Сегодня наиболее перспективным многие педагоги-практики признают проектный метод обучения, который также может быть реализован только в условиях классно-урочной системы: проект – это учебная тема; команда проектировщиков – это классный коллектив; и каждый ученик вовлечен в общую деятельность, потому что выполняет свою часть проектных работ. Его задача – развитие личных и общественных склонностей, индивидуализация обучения, стимулирование инициативы и творческих возможностей обучающихся. Отметим, что метод проекта ориентирован прежде всего на деятельностный подход к обучению [4; 67.]. Современная философия образования выдвигает задачу воспитания личности, способной вступать в контакты со множеством миров, напрямую не связанных между собой. И урок литературы оказывается как будто специально созданным как раз для такого образования. Ведь тексты художественных произведений – это модели таких миров, связанные с реальной действительностью. Для того, чтобы понять лучше необычный мир произведений А.П. Чехова, мы использовали проектный метод обучения.

Вот как были сформулированы темы будущих работ:

1. Образ учителя в творчестве А.П. Чехова («Учитель словесности», «Человек в футляре», «На подводе», «Учитель»).
2. Особенности изображения дуэли в произведениях А.П. Чехова («Дуэль», «Вишневый сад», «Три сестры», «Дядя Ваня», «Чайка»).
3. Бестиарные образы в произведениях А.П. Чехова («Каштанка», «Белолобый», «Разговор человека с собакой»).
4. Роль заглавий в произведениях А.П. Чехова.
5. Запахи и звуки в произведениях А.П. Чехова («Ионыч», «Степь», «Вишневый сад»).

В итоге каждый из проектантов проработал литературоведческую литературу, подробно изучил текст чеховских произведений. Несомненно, преимущество применения подобного подхода к изучению литературы: после *такого* прочтения текста обучающиеся, как правило, очень хорошо знают этот текст, потому что

осуществить индивидуальный проект или просто подготовить доклад по выбранной теме можно лишь тогда, когда художественный текст прочитан и осмыслен.

В современных условиях важно несколько шире взглянуть на проблему диалогического общения на уроках литературы, исходя из достижений философской мысли, данных психологии, лингвистики, теории коммуникации, эстетики, литературоведения. Смысл бытия, истинные и ложные ценности – вот те проблемы, что ставит перед нами литература. Поиск в книге ответов на важнейшие вопросы бытия, совместные размышления о вечных проблемах автора и читателя (диалог с писателем); сопоставление разных точек зрения на эти вечные проблемы (диалог идей); прослеживание связи литературы с другими видами искусства (диалог культур); общение ученика и учителя, учеников друг с другом, цель которого – глубокое личностное осмысление литературного произведения (диалог людей); рефлексия ученика (диалог человека с самим собой). Анализ научной литературы о диалоге приводит к выводам о возможности дальнейшего совершенствования речевой и коммуникативной деятельности на уроке литературы. Прежде всего, это касается создания необходимых условий, стимулирующих диалог, то есть атмосферы, способствующей эффективности диалогических отношений. Их общими признаками, по утверждению философа Г. Буша, является полная симметричность, равноправность, исключительность, неповторимость, уникальность, существование только в настоящем времени и только между партнерами, возможность спонтанного их возникновения и т.д. Эти особенности следует учитывать при создании условий для диалогического общения на уроке литературы.

Немаловажное значение имеют такие качества диалога, как активное двустороннее взаимодействие, при котором собеседники нуждаются друг в друге, каждый внимателен к слову другому, чутко реагируют на все происходящее в диалоге. Высказывания участников диалогического общения строятся в зависимости от высказывания собеседников, под их влиянием и оказывают воздействие на них. При изучении пьесы А.П. Чехова «Вишневый сад» учитель задает вопрос: «Почему это комедия?» Этот вопрос задают себе ученые и школьники. Почему А.П. Чехов назвал комедией такую грустную пьесу? Можно, конечно, сразу уточнить: грустную или несмешную? И окажется, что пьеса грустная – но и смешная в то же время. Условиями успешного взаимодействия участников диалога является понимание необходимости вступить в диалогические отношения (заинтересованность предложенной темой), возможность свободного выбора способа видения диалога. Одним из условий возникновения диалога признается наличие проблемы, проблемной ситуации [1; 35.].

Самоубийство Катерины: слабость, неосознанный протест или единственный выход? Осудить или оправдать Обломова вам хочется? Горький вслед за гуманистами Возрождения ставит в центр мира человека. Согласны вы с ним? Как объяснить слова Блока: «Я мог бы сжечь все свои произведения, кроме «Стихов о Прекрасной Даме»? Всегда, когда это возможно, стараемся обращаться к жизненному и душевному опыту студентов.

При создании на уроке литературы речевых ситуаций, предусматривающих наличие диалога, учителю важно заботиться о том, чтобы в классе сложились по-настоящему диалогические отношения. Свое мнение высказываю последней, обычно

после того, как студенты меня об этом попросят. Бывает так, что я абсолютно уверена в правильности своей точки зрения, но ведь мы обсуждаем вопросы, не имеющие однозначных ответов. Если студент заявляет, что смысла жизни не существует, можно ли ответить ему: «Неправильно»? «Не могу с тобой согласиться», - чаще всего отвечаю я, но не стараюсь переубедить сразу же: впереди еще уроки русской литературы, целая жизнь, важно только, чтобы не останавливался человек в своем духовном развитии, чтобы не прекращался его диалог с миром, с самим собой.

Организация диалога – важнейшая задача учителя литературы. Наслаждение умной мыслью, художественным словом, общением на темы высокие, небытовые, духовную радость – вот что должен нести урок литературы.

Список литературы:

1. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.
2. Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы. – М.: Наука, 1999.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина и др. – М.,2001.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998

ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Тарасова Э.В.
преподаватель ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»,
г. Дзержинск, Нижегородская обл.

Особенностью современного этапа развития образования является активное проникновение последних достижений информационно-коммуникационных технологий в образовательное пространство, повсеместное распространение Интернета, упрощение доступа к информации всех субъектов образовательного процесса. Стремительное развитие информационных технологий зачастую опережает возможности педагогической теории и практики, что актуализирует научные исследования и практическую деятельность на стыке педагогики, теории обучения и информационно-коммуникационных технологий.

Ведущей тенденцией развития информационного пространства в последнее десятилетие является внедрение стандарта веб 2.0 (по определению Тима О’Рейлли) - методика проектирования систем, которые путём учёта сетевых взаимодействий становятся тем лучше, чем больше людей ими пользуются. Особенностью веб 2.0. является принцип привлечения пользователей к наполнению и многократной выверке информационного материала, что ведет к созданию проектов и сервисов, активно развиваемых и улучшаемых самими пользователями [1].

Реализация элементов дистанционного обучения в профессиональном образовании чаще всего происходит через внедрение в образовательный процесс учебного заведения системы электронного обучения moodle, либо ее аналогов, отвечающих стандарту веб 2.0. Проведенный анализ существующих дистанционных курсов показывает, что разработка такой системы включает в себя разработку теоретического материала (учебник, учебные пособия, лекции, методические рекомендации и тестовые материалы для проверки знаний.

Такой подход можно считать вполне оправданным при наличии у студентов хорошо сформированной мотивации на изучение учебной дисциплины. У студентов заочной формы обучения в силу их возрастных особенностей, такая мотивация как правило имеется. У студентов очной формы обучения самостоятельное изучение достаточно сложного и зачастую неинтересного учебного материала вызывает определенные трудности. К тому же поколение современных студентов с точки зрения психологической науки является носителем клипового мышления, являющимся средством адаптации человека к резко возросшей с появлением Интернета насыщенности информационной среды.

Обладатель клипового мышления оперирует только смыслами фиксированной длины и не может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу. Человек способен усвоить короткие «кусочки» информации без возможности их осмыслить и проанализировать. Изучение таких учебных дисциплин, как анатомия, физиология с основами биохимии, гигиена в колледже, предполагает наличие сформированного логического мышления. Если же такое мышление сформировано недостаточно, то в образовательном процессе возможно возникновение проблем, в том числе и при использовании элементов дистанционного обучения.

Анализ реализуемых дистанционных образовательных технологий показывает, что разрабатываемый образовательный контент должен соответствовать как минимум двум условиям: способствовать развитию мотивации к учебной деятельности, а также восприниматься людьми с клиповым мышлением и формировать полноценное логическое мышление. В педагогической литературе и практическом опыте можно найти несколько направлений решения обозначенной проблемы. Рассмотрим некоторые из них.

Геймификация, она же игрофикация образования - это применение игровых подходов для неигровых процессов с целью повышения их вовлечённости в решение прикладных задач. В практике геймификации большое внимание уделено эмоциональному вовлечению пользователя и его поощрению. Для этого могут быть использованы разные механики: развитие виртуальных навыков, шкалы прогресса, рейтинговая система, развитие игрового персонажа, постепенное открытие новых обучающих элементов. Игровое взаимодействие с пользователем делает обучающий сервис живым, гибким, взаимодействующим с пользователем. Такой сервис может радовать, удивлять, поддерживать. С помощью игровых механик можно добиться того, что напоминание студенту выполнить домашнее задание или освоить новый

материал, будет не раздражать, а вызывать положительные эмоции потому, что он движется к своим целям, тому, что он развивается, прокачивает свои навыки [2].

Веб-комиксы – способ изложения учебного материала в краткой комичной форме. Использование комиксов способствует развитию интереса к изучаемой науке, помогает лучше запомнить и воспринять сложный теоретический материал. Даже сухой и скучный материал можно представить в привлекательном виде. В настоящее время обозначенный подход широко используется в зарубежной педагогической практике [3].

Инфографика - это визуальное отображение данных, содержащее небольшую по объему, но значимую и правильно оформленную информацию. Инфографикой называют графический способ подачи информации, данных и знаний. Как правило, инфографика представляет собой конечный продукт, оформленный в минималистичном виде и содержащий некоторые статистические данные. Основной особенностью подобных материалов является простота их восприятия и эстетическая полноценность. В настоящее время в Интернете можно найти значительное количество on-line сервисов, с помощью которых можно сделать собственную инфографику.

Таким образом, перечисленные выше подходы к конструированию образовательного контента для дистанционных технологий: геймификация, веб-комиксы, инфографика могут значительно повысить качество обучения в колледже по дисциплинам анатомия, физиология с основами биохимии, гигиена, возрастная анатомия, физиология и гигиена.

Список литературы:

1. Веб 2.0 Материал из Википедии — свободной энциклопедии /https://ru.wikipedia.org/wiki/%C2%E5%E1_2.0)
2. Геймификация обучения. Как строить обучение и вовлечение в онлайн-среде//http://gamification-now.ru/gamification-in-education
3. Web-based Comic Training//https://www.im-c.com/en/e-learning-content/individual-content/web-based-comic-training

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»

Тумин А.Д.
канд. филос. наук, преподаватель
ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Цель статьи – показать важность использования современных образовательных практик для развития у учащихся умения находить связи между предметами и явлениями и развивать способность соотносить новую информацию с уже имеющимися знаниями для улучшения качества усвоения учебного материала

дисциплины "Основы религиозных культур и светской этики".

Эта учебная дисциплина нацелена на обучение основам религиозно-культурной традиции многонационального народа России; подчеркивания исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности; отечественным религиозно-культурным традициям как духовной основы многонационального и многоконфессионального народа России; ценностям человеческой жизни; основам научной, философской и религиозной картин мира; знакомству с социальными и этическими проблемами, связанными с развитием и использованием достижений науки, техники и технологий; знакомству с ролью науки, культуры и религии в сохранении и укреплении национальных и государственных традиций;

Учебная дисциплина имеет междисциплинарный характер и строится на совокупности основ социально-гуманитарных наук: философии, социологии, культурологии, социальной психологии, литературоведения и истории.

Особое значение в процессе проведения занятий имеет достижения задачи формирования навыков оценивания, содержания различных информационных источников, сопоставления их между собой в процессе поиска истины и составления собственных представлений об интересующих процессах и явлениях окружающей действительности.

Важное значение для преподавания "Основ религиозных культур и светской этики" имеет внедрение в педагогическую практику современных информационных технологий, в том числе технологий дистанционного и электронного обучения. Также большое значение имеет инклюзивное образование, что подразумевает отбор эффективных методов, форм, средств технологий, интерактивного обучения. [2, 134]

Обучающимся в процессе обучения постоянно необходимо сопоставлять новые источники информации, так как они могут оказаться не достоверными. Так, например, М.В. Пономарев отмечает, что: «...характер информационных потоков, их масштаб, динамика и множественность создают стрессовую ситуацию для человека, формируют синдром «информационной передозировки» или «информационной усталости», когда происходит отторжение «новой» информации с нарочитым стремлением использовать только «привычные», «достоверные» источники информации…». [5, 132]

Проверка новой информации очень скрупулезный процесс, что в итоге может привести к фрагментарности знаний, а следовательно, к умножению заблуждений. Исходя из этого, следует ориентироваться на стратегию "проблемного обучения", что предполагает стимулирование дискуссий, использование кейс-технологий и игровых образовательных приемов (методы ролевых/деловых игр), особенно следует обратить внимание на метод интеллект-карт.

Интеллект-карты (ментальные карты) — метод организации идей, задач, концепций и любой другой информации. Интеллект-карты помогают визуально структурировать, запоминать и объяснять сложные концепты в процессе проведения или во время подготовки тезисов и составления учебного плана. Это инструмент позволяет эффективно структурировать и обрабатывать информацию. Суть метода интеллект-карт основывается на выделении "главной идеи" от которой отходят "ветви" первого уровня на которых пишутся ключевые понятия "главной идеи".

Например, при исследовании темы: "Введение в буддийскую духовную традицию", в качестве "главной идеи" следует выбрать - Гаутаму Шакьямуни (основателя буддизма), от "главной идеи" разветвляются стрелки к "идеям второго уровня", обозначающим ключевые понятия буддийской религиозной картины мира, такие как: "Нирвана", "Четыре благородные истины", "Карма", "Сангхья"; от них отходят стрелки к "идеям третьего уровня", раскрывающим "идеи второго уровня", например: "карма" - "дхармы"; или "сангхья" - "буддийские монастыри" и т.д. По возможности следует использовать максимальное количество цветов для обозначения разных элементов интеллект-карты. Везде, где возможно, следует добавлять рисунки, символы и другую графику, ассоциирующуюся с "главной идей" и раскрывающими ее "идеями" следующих за ней уровней. Для большей понятности можно добавить ореолы, объединяющие близкие по смыслу "идеи". Применение интеллект-карт позволяет обучающимся самостоятельно структурировать, в графическом формате, элементы определенных понятий или, обобщенно, содержание отдельных тем изучаемой дисциплины.

Таким образом данный метод позволяет систематизировать, сопоставлять, анализировать, обобщать и интерпретировать информацию; выделять суть, представлять информацию в сжатой словесной форме (в виде плана или тезисов) и в наглядно-символической форме (в виде таблиц, графических схем и диаграмм и т.д.), что упрощает процесс усвоения учебного материала обучающимися.

Список литературы:

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников/Журнал Начальная школа, вып.7/12. - 44 с.
2. Адеева Т. Н. Проблемные аспекты и факторы готовности к инклюзивному образованию пе-дагогов и родителей // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – . – С. 129–135. № 4.
3. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Интеллект-карты. Практическое руководство / Тони Бьюзен, Барри Бьюзен / Пер. с англ. Е.А. Самсонова. - Минск: Попурри, 2010.
4.Горяйнова А. Р. «Место под солнцем»: уровни формирования школьной инклюзии // Журнал исследований социальной политики. – 2019. – Т. 17, № 4. – С. 555–570.
5. Осин В.В., Чараева Д.Т. Развитие креативности обучающихся в целях преодоления рисков технологии развития критического мышления // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: Сборник научных статей. Выпуск VIII. — М.: Книгодел, 2021. — С. 132-140.
6. Федеральный проект "Современная школа", утвержденный Постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 N 1642 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (ред. от 15.03.2021).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ВЕДЕНИЯ КУРСА "МОЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА"

Уланова Е.В.
преподаватель ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»,
г. Дзержинск, Нижегородская обл.

Проведение развивающей работы по проблемам профессионального становления, профессиональной пригодности и компетентности является одним из основных направлений работы в образовательном учреждении. Это связано прежде всего с заинтересованностью всего педагогического состава в том, чтобы выпускники педагогического колледжа были конкурентноспособными на современном рынке труда. При этом для облегчения процессов профессиональной адаптации используются специальные программы, ориентированные на подготовку перспективных в карьерном отношении студентов, а также разрабатывается комплекс коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на снижение напряженности и быстрое включение в организационную систему.

Современная профессиональная деятельность человека практически вся построена на взаимодействии для обмена информацией, т.е. на коммуникативной компетентности (беседы, переговоры, дискуссии, речи, совещания, презентации или виртуальное общение по Интернету и т.д.). Для того, чтобы быть эффективным в избранных сферах деятельности, необходимо приобрести умение понимать самого себя, свои способности и собственные возможности.

Цель развивающей деятельности по профориентации — создание психолого-педагогических условий для развития способностей к упреждающей трудовой адаптации выпускников. Достижение этой цели возможно в процессе реализации следующих задач:

- оценить потенциал для продвижения и снижения риска неуспешности при поступлении на работу;
- повысить уровень психологической культуры;
- совершенствовать умение работать в команде;
- создать условия для развития трудовой мотивации;
- обучать использованию приемов, организующих обратную связь с участниками процесса общения;
- способствовать формированию навыков самопрезентации.

Необходимость создания атмосферы доверия и раскрепощенности, обстановки творческого поиска, в которой студенты смогут свободно высказывать свое мнение, разыгрывать ситуации, ролевые игры, выполнять упражнения, требует от преподавателя владения интерактивными технологиями, умения вести дискуссии, обсуждения, организовывать работу в малых группах, применять элементы психологического тренинга.

Интенсивные и имитационные игры позволяют организовывать интенсивное межличностное взаимодействие и осваивать не только коммуникативную компетентность, но и нравственные нормы, принципы и ценности, развивать

духовные потребности, обучать сотрудничеству, партнерским взаимоотношениям, пониманию друг друга и себя самого, корректировке своего потенциала для успеха в личных и профессиональных отношениях.

В соответствии с требованиями ФГОС в процессе ведения курса "Моя профессиональная карьера" активно используются следующие интерактивные технологии: ролевая (организационно-деятельностная) игра, кейс-технология, мозговой штурм и др.

В процессе изучения темы "Конструктивное общение. Контроль эмоций" студенты принимают участие в ролевой игре «Нейтрализация негативных эмоций». Играют двое (работодатель и соискатель; можно ввести третье действующее лицо — психолог). Желающие разыгрывают предложенную ситуацию: например, вы уже получили отказ в результате двух собеседований, и вам предстоит третье. Работодатель настроен недоброжелательно, не доволен вашим резюме, повышает голос. Ваша задача — нейтрализовать негативные эмоции, конструктивно выразить свои чувства и перейти к спокойному обсуждению условий работы. Остальные студенты наблюдают, после окончания игры дают комментарии: какие приемы были самыми удачными, какие еще способы можно было использовать [1, 61].

При изучении темы "Приемы расположения к себе. Самопрезентация" студентам предлагается ролевая игра "Повышение и увольнение". Участники работают в нескольких раундах по четверкам. Один играет роль руководителя, трое других — роли его подчиненных. Игровые условия таковы: руководитель пригласил троих своих подчиненных, чтобы сообщить им о необходимости самому уехать на длительный срок (например, на 3 месяца стажировки за границу). Вместо себя он должен оставить кого-то из них (т.е. фактически один из подчиненных должен быть повышен). С другой стороны, ситуация на рынке требует сокращения одной управленческой единицы, поэтому один из троих по итогам разговора будет уволен. Взаимодействие в раунде происходит следующим образом:

- сначала руководитель говорит вступительную речь своим подчиненным (1 минута);
- затем подчиненные по очереди высказывают собственные соображения, почему они не должны быть уволены (по одной минуте на каждого);
- выслушав выступления подчиненных, руководитель принимает решение о судьбе каждого из подчиненных и в течение минуты аргументирует свои решения уволенному и не повышенному подчиненным [3, 254].

По итогам раунда в карточки участников ставятся баллы:

- 0 баллов тому подчиненному, чья аргументация руководителю была неубедительной — его уволили.
- 1 балл тому подчиненному, чья аргументация была недостаточна для того, чтобы его повысили в должности — ему оставили его функционал.
- 2 балла тому подчиненному, чья аргументация убедила руководителя повысить его.

Подчиненные (кроме повышенного) могут поставить (а могут не поставить) руководителю по одному баллу, если они остались удовлетворены теми аргументами, которые руководитель привел для обоснования своего не самого лучшего для них решения.

Таким образом, в каждом раунде каждый участник может получить от 0 до 2 баллов за собственное умение аргументировать свою позицию и презентовать себя во взаимодействии.

В игре четыре раунда. Даже если вы встретитесь с одним и тем же человеком второй раз, каждый раз статусы участников будут различны. Каждый побывает в роли руководителя и трижды в роли подчиненного. По итогам упражнения анализируются удачные ходы аргументации.

В ходе анализа участники высказывают свое мнение о том, какие ходы аргументации были выигрышными для них как руководителей, а какие работали против самого подчиненного. Для этого в режиме фронтального опроса заполняется таблица:

Удачные ходы	Ошибки аргументации

По итогам преподавателю важно подчеркнуть, что аргументация "не работает", если говорящий не прояснил для себя, какие задачи хочет решить для себя партнер, в данном случае — начальник. А хочет он, в первую очередь, решить вопрос безопасности (чтобы его не "подсидели"), вопрос стабильности (чтобы без него было как с ним, и не хуже), вопрос контроля (держать руку на пульсе).

Важно также подчеркнуть, что руководитель уже в своей вступительной речи оговаривает те критерии, которые считает важными. Если их услышать, зафиксировать и вернуть руководителю как собственный аргумент — велика вероятность "попадания в яблочко", т.е. Аргументы должны ложиться точно в цель, которую можно выделить, если внимательно слушать, понимать и фиксировать услышанное.

После изучения темы "Условия успешного прохождения собеседования студентам предлагается ролевая игра "Прием на работу". Исходная ситуация: "Вы закончили колледж и хотите устроиться на работу в школу. Вы приходите в кабинет к директору и видите секретаршу ... " .

Трое желающих разыгрывают ситуацию, используя приемы расположения к себе (в общении с секретаршей, в воле которой допустить вас к директору или нет). Если этот этап пройден, то дальше разыгрывается разговор с директором. Здесь нужно применить навыки самопрезентации, расположения к себе, провести фазу ориентировки и контакта, если получится - то попробовать убедить директора в том, что лучшей кандидатуры на должность учителя ему не найти.

Остальные студенты наблюдают, как используются изученные приемы. Затем анализируют выполнение упражнения, при желании происходит смена актеров, которые хотят попробовать применить другие приемы создания благоприятной атмосферы для разговора и самопрезентации [2, 154].

В процессе ведения курса используются кейс-технологии. Например, студентам предлагается упражнение: проведите анализ конкретной ситуации в соответствии с алгоритмом:

- Сформулируйте основные признаки проблемы.
- Сформулируйте проблему.

- Предложите способы решения проблемы (положительные и отрицательные).
- Представьте программу действий.

В качестве примера можно привести следующее задание: опишите возможный конфликт между работодателем и работником, проанализируйте его, результаты зафиксируйте в таблицу. Сделайте вывод о том, как следовало разрешить конфликт.

Проблемные вопросы	Участник конфликта	Оппонент
Проблема		
Цели		
Препятствия		
Опасения		
Возможность поддержки		
Недостающая информация		
Личная потребность		
Эмоции		
Общее у участников конфликта		

Данный метод способствует развитию умений студентов самостоятельно принимать решения и находить правильные и оригинальные ответы на проблемные вопросы.

Таким образом, можно сделать вывод,что интерактивные технологии развивают способность к анализу информации и определения проблемы, умение находить возможности для решения проблемы, умение вырабатывать стратегию достижения целей и планировать конкретные действия, способность к дискуссии и переговорам, т.е. умение выслушать собеседника, аргументированно убеждать и принимать коллективные решения. Все вышеназванные умения составляют содержание общих компетенций.

Список литературы:

1. Пономаренко Л.П., Белоусова Р.В. Основы психологии для старшеклассников: Пособие для педагога: В 2ч. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Ч.2: Психология общения: 11 кл. - 192 с. - (Б-ка школьного психолога).
2. Панфилова А.П. Психология общения: учебник для студ. Учреждений сред. Проф. Образования / А.П.Панфилова. - М.: Издательский центр "Академи", 2013. - 368 с.
3. Практикум групповой психокоррекции: тренинги, упражнения, ролевые игры / Т.В.Эксакусто.-Изд.2-е.-Ростов н/Д:Феникс, 2008.-352 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ НАСТАВНИЧЕСТВА ДЛЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Блудова С.И.
советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими объединениями МОУ «СОШ № 6», г. Тихвин, Ленинградская область.

Согласно национальному проекту «Образование» для эффективной работы с талантливыми детьми и активной молодежью необходимо расширение социального партнерства и сетевого взаимодействия, создание эффективных механизмов обновления качества образования, внедрение современных образовательных технологий, расширение профильного образования в средней и старшей школе, формирование высокотехнологических средств [6]. Эффективной технологией повышения качества образования, позволяющей максимально полно раскрыть потенциал личности наставляемого признана технология наставничества.

Ученическое самоуправление - форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая их социализацию, развитие самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей [7]. На пути социализации рядом с ребенком бок о бок идут семья и школа. Миссия педагога – быть спутником, опорой, помощником и соратником на этом пути.

С целью поддержки социально активных ребят школой разработана и апробирована модель наставничества органов ученического самоуправления [5], при разработке которой школа исходила из того, что наставничество – это технология сопровождения обучающегося, способная восполнить образовательный дефицит, который выступает барьером для достижения образовательных результатов. Задача наставника не просто передать опыт и знания, а активизировать имеющиеся (компенсировать недостающие) у наставляемого ресурсы [1].

Далее представлены таблицы наставнических пар:

Табл. 1. Варианты наставничества, в которых *наставником выступает ученик*

Варианты наставничества	Состав наставнических пар /групп
Мотивационное наставничество «Равный равному»	Ученик с высоким уровнем социальной активности – ученик с низким уровнем социальной активности
Менторство «Смотри на меня и делай вместе со мной»	Способный ученик, имеющий опыт успешной реализации проектов – способный ученик, начинающий проектную и исследовательскую деятельность.

Фасилитация Представитель ученического самоуправления / общественного объединения как «связующее звено» между другими структурными подразделениями ГОУ ОУ *Выявление, сопровождение, поддержка, поощрение*	- Ученик - Представитель ученического самоуправления или общественного объединения – Администрация; - Ученик - Представитель ученического самоуправления или общественного объединения – Ученик или группа учеников; - Ученик - Представитель ученического самоуправления или общественного объединения – Местное сообщество;

Табл. 2. Варианты наставничества, в которых *наставником выступает педагог*.

Варианты наставничества	Состав наставнических пар /групп
Кураторство Поддержка и продвижение ученических инициатив на уровне педагогического сообщества (выбор куратора по желанию ученика). «Педагог рядом»	- Ученик – учитель предметник; - Ученик – учитель (руководитель общественного объединения или куратор движения); - Ученик – учитель (классный руководитель или педагог-психолог или социальный педагог).
Тьюторство Сопровождение инициатив одаренных учащихся (запрос на действие наставника идут от ученика). «Педагог направляет»	
Коучинг Педагог помогает выявить внутренние ресурсы, способ решения	

Табл. 3. Варианты наставничества, в которых *наставником выступает представитель администрации*

Варианты наставничества	Состав наставнических пар /групп
Фасилитация Администрация выступает как «связующий элемент» между учеником и другими структурными подразделениям ГОУ ОУ	- Ученик – Администрация – педагог предметник; - Ученик – администрация – ученики (представители другого школьного общественного объединения) - Ученик – администрация – представитель социального партнера
Кураторство Администрация сопровождает и продвигает ученические инициативы	

Табл. 4. Варианты наставничества, в которых *наставником выступает представитель общественности*

Варианты наставничества	Состав наставнических пар /групп
Тьюторство Экспертное сопровождения специалистом из организации-партнера по запросу наставляемого	Ученик – эксперт в узкоспециализированной области

Кураторство Систематическое сопровождение наставляемого специалистом из организации-партнера	Представитель определенной профессиональной области – способные ученики профильных классов

Таким образом, педагогическое сопровождение ученического самоуправления осуществляется по **5 модулям**:

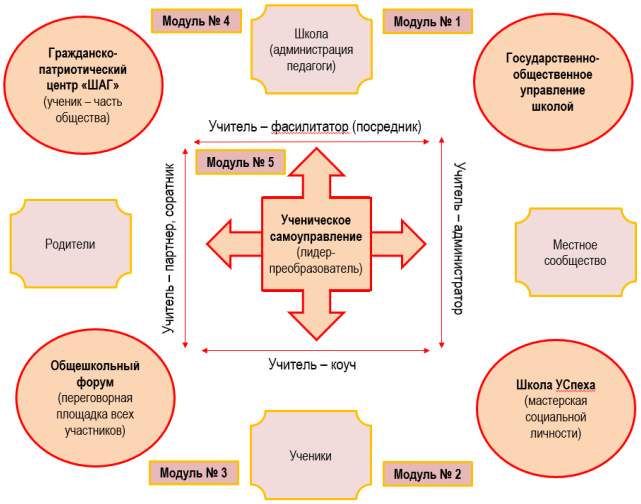


Рис. № 1. Модель педагогического сопровождения деятельности ученического самоуправления «5 элемент».

Модуль № 1. Ученическое самоуправление как элемент государственно-общественного управления общеобразовательного учреждения. Модуль раскрывает нормативно-правовое обеспечение деятельности ученического самоуправления, следовательно, учителю отводится роль администратора. Основные формы сопровождения – игровое моделирование и погружение.

Модуль № 2. Ученическое самоуправление как элемент системы образования (в данном модуле рассматривается организация программы работы с активом «Школа – территория УСпеха», цель которой создание условий для раскрытия и реализации лидерского и творческого потенциала обучающихся, всестороннего развития учащихся в различных сферах общественной жизни, воспитания в духе социальной и гражданской личности). Роль учителя (коуч) – активизировать скрытый потенциал ребенка, помочь в самопознании и определении приоритетов, оказать содействие в достижении цели саморазвития.

Участие в школе осуществляется по желанию и по возможностям учащихся (не зависит от постоянства членства в деятельности УС). Программа школы ежегодно меняется. **Обязательными элементами** программы являются блоки: «**Лидерство и мотивация» и «Общешкольные выборы**: путь становления от командира класса до общественного лидера» [2]. Остальные блоки варьируются по запросу учащихся (на основании соцопроса в сентябре), к ним можно отнести «Проектную деятельность», «Добровольчество», «Ораторское искусство», «Деловой имидж», «Правовая грамотность» и т.д.

Занятия проводятся в форме образовательных интерактивов, на которых теоретические знания перемежаются с практическими, подкрепляющими усвоение материала и формирующими практические навыки. За каждым блоком закрепляется приглашенный наставник из числа выпускников или партеров школы (более подробная информация см. в модуле № 4).

Модуль № 3. Представители ученического самоуправления как участники переговорного процесса на Общешкольном Форуме (переговорная площадка, объединяющая всех участников образовательного процесса (учеников, родителей, педагогов, друзей школы). Цель форума – поиск новых идей в развитии школы и форм взаимодействия. В результате ежегодной работы форума принимается стратегический план развития образовательного учреждения на текущий учебный год [4].

Миссия педагога – создать условия для сотрудничества взрослых и детей; помочь представителям ученического самоуправления грамотно выстроить собственную позицию, наглядно и понятно презентовать идею. Сотрудничество позволяет модерировать переговоры таким образом, чтобы ни одна идея не осталась незамеченной, включить в диалог всех участников, чтобы найти конструктивные идеи.

Для представителей ученического самоуправления участие в Общешкольном форуме – это новый социальный опыт, который формирует не только инициативность, но и чувство ответственности! Девиз форума: «Вышел с инициативой, доведи дело до конца! Помни, за тобой интересы твоих друзей, а не только твои!»

Модуль № 4. Ученическое самоуправление как элемент образовательной среды, которая формирует личность как гражданина и патриота, готового взять на себя ответственность за будущее своей страны, способного решать социальные проблемы общества (в данном модуле рассматривается педагогическое сопровождение ученического самоуправления в рамках деятельности гражданско-патриотического центра «Школа Активного Гражданина (ШАГ)»). Идея Центра – формирование единого молодежного социального пространства, где есть возможность обучающемуся самореализоваться при поддержке опытных наставников. Внедрение программы Центра предусматривает активное привлечение родителей учащихся и местное сообщество. Миссия педагога – стать проводником между учениками – администрацией школы – педагогами – родителями – партнерами школы [3].

Представители ученического самоуправления выступают **и как объект**, на которого направлены усиленные синергических эффектом действия всех участников, **и как участник** совместных действий, **и как элемент** не просто школьной системы, а гражданского общества.

Взаимодействие органов ученического самоуправления и социума происходит на -

НА ИДЕЯХ СОТРУДНИЧЕСТВА:

1. Поддержка и финансирование депутатами Тихвинского совета депутатов общешкольных социальных проектов.

2. Совместное участие представителей ученического самоуправления и тихвинского сообщества краеведов в мероприятиях по сохранение исторического наследия, увековечивание памяти героев ВОВ.

3. Создание школьного музейного арт-пространства за счет методической и материальной помощи организаций партнеров.

Взаимодействие НА ИДЕЯХ НАСТАВНИЧЕСТВА:

1. Участие местных депутатов и общественных деятелей в качестве экспертов при написании исследовательских работ по избирательному процессу, разработке социально-значимых проектов.

2. Привлечение представителей организаций партнеров в качестве экспертов при организации деловых игр и социальных конкурсов в рамках работы ученического самоуправления.

3. Привлечение обучающихся МОУ «СОШ № 6» (членов ученического самоуправления) в качестве помощников при проведении предвыборной кампании и организации выборов на волонтерских и добровольческих началах (менторство – передача опыта при совместном участии в деле)

4. В рамках школы актива организация встреч с представителями местных органов власти. Каждый представитель организации партнера профессионал своего дела. В формате совместных действий (деловая игра или мастер-класс) обучающиеся перенимают от менторов профессиональные компетенции.

Основные формы организации социального взаимодействия:

- совместное составление индивидуальной траектории развития учащегося с наставником, где представитель ученического самоуправления может стать как наставником, так и наставляемым);

- ситуационное консультирование по запросам наставляемого без систематических встреч, консультирование инициатив учащихся в ходе «Деловых завтраков» с успешными людьми (например, во время встречи с депутатом Тихвинского совета депутатов была дана консультация по проекту «Имидж кандидата, или как я выиграл школьные выборы»);

- погружение в профессию на рабочем месте наставника (профессиональная проба), например, проведение Дня тени (сопровождение наставника в течение всего рабочего дня на месте работы наставника, совместное выполнение профессиональной деятельности наставника и наставляемого);

- игровое моделирование, т.е. погружение в ситуацию, которая оценивается наставляемым как проблемная, совместный выход из этой ситуации (например, учащиеся вышли с инициативой разработать проект по благоустройству города. Для того, чтобы инициативная группа ясно понимала, какие проблемы они будут решать при реализации проекта, была проведена деловая игра «Город» при участии представителей органов местной власти. Была смоделирована ситуация реальной городской жизни, где остальные участники – обычные горожане, имеющие свои запросы к органам власти). В результате игры были сформулированы основные социальные проблемы жителей г. Тихвина. Для проекта было предложено выбрать проблему, наиболее актуальную для нашего города.

Модуль № 5. Ученическое самоуправление как элемент социальных преобразований. Высшая степень социализации в деятельности ученического самоуправления наступает тогда, когда ученик становится не просто созидателем, а преобразователем общества, в котором он находится. Не просто участником общего дела, а становится его лидером!

Список литературы:

1. Блинов, В.И., Есенина, Е.Ю., Сергеев, И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3.
2. Блудова С.И. Программа внеурочной деятельности «Общешкольные выборы» // Материалы V Международной научно-практической конференции «Роль местного самоуправления в развитии государства на современном этапе». – Москва: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, 23-24 апреля 2020 г.;
3. Блудова С.И. Создание гражданско-патриотического центра «Шаг» как площадка для взаимодействия всех участников образовательного процесса // ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ГОДА 2021 : сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса (20 мая 2021 г.). – В 3-х частях. Часть 1. – Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2021;
4. Блудова, С.И., Чайкина, Е.В. Общешкольный форум как высший орган управления образовательной организацией и эффективная переговорная площадка для всех участников образовательного процесса // Научно-методический журнал «Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования». – Санкт-Петербург: Эффектико групп, №8 /2017.
5. Иванова, Е. И. Технологии наставничества в работе с одаренными школьниками в условиях государственно-общественного управления школой / Е. И. Иванова, С. И. Блудова, О. В. Шапочкина // Лидерские практики школ с высокими образовательными результатами: конкурсно-олимпиадное движение : Сборник материалов образовательных организаций Ленинградской области / Под общей редакцией Н.В. Маркиной, И.В. Выбойщик, М.Л. Берковича, И.П. Ординой. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021.
6. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16)
7. Письмо Минобрнауки России от 02.08.2017 № ТС-512/09 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по организационно-методической поддержке деятельности детских общественных движений и ученического самоуправления»)

НАСТАВНИЧЕСТВО. ПЕДАГОГ-МОЛОДОЙ ПЕДАГОГ

Герасимова О.Н.
преподаватель ГБПОУ АО «Архангельский педагогический колледж»,
г. Архангельск.

Целью наставничества является создание условий, способствующих самореализации, **успешной адаптации**, повышению уровня профессионализма и **социализации**, личностному и профессиональному развитию наставляемого, а также устранению или минимизации факторов, препятствующих этому развитию. [3]

Задачами наставничества являются интеграция молодого педагога в профессиональную среду, социализация в ней.

Наставничество в современном мире получает новые признаки: молодые педагоги не имеют достаточных профессиональных навыков, чтобы показывать такие же результаты, но обладают совершенно новыми профессиональными умениями, которых нет у стажистов-наставников. Поэтому к задачам оказания помощи в профессиональном становлении молодых педагогов и освоения ими лучших практик добавляется функция взаиморазвития и взаимообогащения обеих сторон-участников наставничества. [1]

Содержание деятельности в тандеме «наставник - молодой педагог» разнообразное: знакомство с документацией, посещение и анализ уроков, сопровождение преподавателя в выстраивании профессиональной траектории, помощь в участии в профессиональных конкурсах и проектах, включение молодого преподавателя в новые виды деятельности. [4]

Наставничество

Наставник:	**Молодой педагог:**
Развивает свои деловые качества; Повышает свой	Получает знания, развивает навыки и умения, повышает свой профессиональный уровень, строит собственную профессиональную карьеру.

В работе наставник-молодой педагог можно выделить несколько ступеней:

I ступень – стажировка. Задача – предупредить разочарование и конфликты, поддержать педагога эмоционально, укрепить веру в себя.

II ступень – развитие. Задача – накопление опыта, поиск лучших методов и приѐмов работы с обучающимися, формирование своего стиля в работе, снискание авторитета среди обучающихся, родителей, коллег.

III ступень – становление. Задача – совершенствование саморазвития, освоение новых педагогических методик, технологий, обобщение опыта работы.

В работе наставника с молодым педагогом возникают и трудности:

1. Заполнение документации- журналов, ведомостей;
2. Составление программ, КИМ, КОС.

Наставничество – это неформальный процесс обмена знаниями, социальным опытом и психологическая поддержка, получаемая обучаемым в работе. Наставничество включает неформальные коммуникации.

Метод наставничества долгие годы является одним из наиболее востребованных методов обучения и развития персонала.

При должной поддержке руководства такой тип наставничества может давать высокий образовательный эффект при минимальных затратах.

Список литературы:

1. Наставничество – возрождение старой практики на предприятиях. Режим доступа: https://www.novoshakhtinsk.org / economics / Soc-trydovie%20otnoshenia /nastavnichestvo/index.php
2. Наставничество. Режим доступа: https://ramsch19.edumsko.ru /collective/specialist
3. Современный взгляд на наставничество. Режим доступа: https://donskih.ru/2016/08/vzglyad-na-sistemu-nastavnichestva/
4. Что такое наставничество. Режим доступа: https://secretmag.ru /enciklopediya/chto-takoe-nastavnichestvo-obyasnyaem-prostymi-slovami.htm

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Голубенко Л.В.

преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

В знак высочайшей общественной значимости профессии учителя и к 200-летию со дня рождения одного из основателей российской педагогики Константина Дмитриевича Ушинского - 2023 год Указом Президента России В.В.Путина объявлен Годом педагога и наставника. [2]

Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность.

Утверждение К.Д.Ушинского о том, что учитель живет до тех пор, пока учится, в современных условиях приобретает особое значение. Педагог, ориентированный на профессиональный рост, стремится заявить о себе широкой общественности с целью повышения педагогического мастерства и распространения опыта своей работы. [3,15]

Профессиональный рост – это уверенность в своём будущем, гарантия от слишком быстрого профессионального выгорания.

Существуют различные формы организации профессионального роста современного учителя:

1.Повышение квалификации;

2.Чтение популярных образовательных сайтов и педагогических журналов;

3.Посещение уроков своих коллег;

4. Регистрация в профессиональных сообществах;

5.Участие в педагогических конференциях, вебинарах, конкурсах и т.д.

Всё эти формы нам хорошо знакомы. Некоторые из них мы активно используем для своего профессионального роста.

В настоящее время система наставничества находится в стадии коренных перемен, вызванных многообразием воздействующих на нее факторов: педагогических, методических и индивидуальных.

Актуальность внедрения системы наставничества в современных образовательных организациях среднего профессионального образования обусловлена необходимостью обеспечивать преемственность поколений посредством ускорения передачи социального и/или профессионального опыта.

Данная модель разработана в рамках реализации федеральных проектов: «Современная школа», «Успех каждого ребёнка», «Молодые профессионалы», которые включены в национальный проект «Образование». Целевая модель призвана регулировать отношения, связанные с функционированием и развитием программ наставничества.

Согласно национальному проекту «Образование» к 2024 году не менее 70% обучающихся и педагогических работников должны быть вовлечены в различные формы наставничества и сопровождения. [4,12]

Сегодня система наставничества вновь заслуживает самого пристального внимания, в ней отражена жизненная необходимость начинающего педагога получить поддержку опытного профессионала, который способен предложить практическую и теоретическую помощь на рабочем месте.

Наставничество – не дань моде и не инновация, а достаточно традиционный, но при этом эффективный метод адаптации педагогов к новым условиям.

Найти готового специалиста, который смог бы приступить к работе без адаптационного периода или специально организованного сопровождения, практически невозможно, и наставничество является наиболее эффективным методом решения этой проблемы.

Наставничество является кадровой технологией, которая позволяет осуществить непрерывное профессиональное развитие педагогов. Потребность в наставничестве встает на современном этапе особо остро, так как стремительные изменения в системе образования, метаморфозы в организационных процессах и образовательной среде требуют от педагога моментальной реакции.

Наставничество позволяет органически соединить профессиональное развитие, его персонификацию и в то же время гарантирует комплексный подход к каждому работнику образования.

Современный мир стремительно меняется. Столь же стремительно меняется и образовательная парадигма. Однако отказываться от успешного опыта прошлых поколений было бы неразумно.

Наставничество имеет очень давние корни в разных культурах, его формы выявляют в первых общественных формациях и в наше время (приготовление к инициации, племенное/семейное старчество, менторство, коучинг и мн. др.). [1,105]

Базовая отличающая характеристика данного феномена – непосредственная, изначальная связь с групповой деятельностью людей как единственного варианта выжить. Первобытный человек как индивид и необходимость существовать в обществе формировали наставничество как способ единения этих изначально несовместимых реалий.

Исторически цивилизация приводила к тому, что общественная жизнь изменялась, появлялись новые занятия и профессии. Для них было необходимо выбирать особых людей, которых можно научить этой сложной специализированной деятельности, которой не было ранее.

С первобытного состояния человечества в каждом поколении появлялись личности, способные передать другим свои новые знания и умения. Именно они были первыми специалистами, с них шефство над новичками в каком-либо деле вошло в практику, стало естественным и закономерным процессом развития цивилизации.

Педагогическое наставничество в педагогике также имеет давние исторические корни, ведь именно учителями, по сути, и был изначально использован данный вид деятельности. Но развитие этой практики шло нестабильно, показывало и подъемы, и резкие спады.

Термин «наставничество» ведут из греческих мифологических произведений. Именно в них появляется фигура Телемаха, который был сыном Одиссея. А воспитывал его уважаемый в то время за мудрость и знания советник Ментор.

От имени этого человека происходят понятия «ментор», «наставник». Древние философы определяли основные характеристики такой персоны и ее деятельности. Так, Сократ подчеркивал, что задачей наставника является пробуждение, развитие душевных сил воспитанника. Платон утверждал, что ментор должен заниматься ребенком с раннего возраста, а сам быть при этом зрелым, умудренным жизненным опытом человеком. [1,50]

Российская педагогика, конечно, также базируется на наставничестве. Специалистами в этом плане были самые лучшие, наиболее опытные учителя. Именно они становились профессиональными педагогами, несли молодым поколениям разумное, доброе, вечное.

Особенно активно в отечественной науке наставничество исследовалось и развивалось в первой половине XX века. В это время его роль в развитии социума пропагандировали П.П. Блонский, Л.С. Луначарский, А.С. Макаренко (в том числе и на собственном опыте). [3,14]

В период СССР термин обогатился новым смыслом и особым отношением общества, ведь наставнику доверяли не только профессиональное, но и идейно-политическое развитие человека нового поколения.

Носящие это звание должны были обладать массой положительных качеств: быть авторитетом с моральной и нравственной точек зрения, иметь отличные навыки в своей специальности и богатый жизненный опыт.

Мастерство педагогического воздействия этих профессионалов оттачивалось на курсах повышения квалификации, преподавали же там, в основном вузовские специалисты и ученые. Кроме этого, в стране проводились различные мероприятия для передачи передового опыта, наиболее эффективные наставники стимулировались материально.

Развитие профессиональной стажировки выпускников вузов через систему педагогического наставничества было закреплено 27 марта 1974 года распоряжением Министерства просвещения СССР. К этой деятельности привлекались и выпустившее студента учебное заведение, и администрация первого места его трудовой деятельности.

Для советской схемы наставничества характерна преемственность, которая поддерживалась системой распределения молодых специалистов по регионам, а это позволяло планировать развитие коллективов и адаптацию в них работников. Необходимость и значимость шефского воздействия на новичков поощрялись как «сверху», так и в самих трудовых командах.

К 1990-м годам в стране сформирована и система адаптации молодых учителей: от вузов, научно-методических центров в районах до академии постдипломного педагогического образования. Специалисты, уже имеющие опыт, делятся знаниями, помогают на первых порах выпускникам вузов. Наставничество становится необходимой ступенью профессионального развития. [1,63]

Трансформации педагогического наставничества в современном образовании, происходящие в нашем обществе, обусловлены потребностями социума, ростом востребованности в нем особых, находящихся под государственным контролем, систем воспитания.

Особенно ярко это проявляется в дошкольном образовании, и, естественно, ответ на эти запросы должен быть таким, чтобы поднять эффективность и качество российского образования, жизнеспособность и инновационность социума в целом. Такие задачи можно решать только тогда, когда ответственная и сложная профессия педагога становится по-настоящему почетной.

В заключении хочется отметить, что наставничество в современной системе Российского образования стало одним из актуальных трендов, которое широко используется в ходе профессиональной подготовки студентов и адаптации молодых специалистов. При этом в среднем профессиональном образовании наставничество занимает особое место.

В новых экономических условиях система наставничества для профессиональных образовательных организаций выполняет следующие функции:

− повышение конкурентоспособности;

−формирование команды высококвалифицированных сотрудников, мотивированных на достижение более высоких результатов;

−повышение культурного и профессионального уровня педагогического коллектива;

−развитие системы внутренней оценки качества и экспертизы деятельности.

Профессия педагога не позволяет стоять на месте, она требует постоянного роста, поэтому, впереди еще много интересного и нового.

Список литературы:

1. Вагин И.О. Наставничество; Студия АРДИС - Москва, 2014. - 692 с.
2. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника».

3. Ичетовкина Н. М. Идеи К.Д. Ушинского в исследовании феномена классного наставничества в отечественной дореволюционной гимназии. Образование и воспитание. 2015. № 5
4.Шакирова, Д.М. Стратегии, формы и приемы наставничества: международный и региональный опыт /Д.М. Шакирова. Современное образование: актуальные вопросы и инновации. №4.

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ - НАСТАВНИК И ЕГО РОЛЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Кожанова О.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Ростовский-на-Дону колледж водного транспорта», г. Ростов-на-Дону

В настоящее время наставничество становится неотъемлемой частью корпоративной культуры для многих образовательных организаций.

В 2013 году на совместном заседании Государственного совета РФ и Комиссии при Президенте РФ по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития В. В. Путин подчеркнул, что необходимо возрождать институт наставничества. С этого момента наставничество становится одним из приоритетов федеральной образовательной и кадровой политики. В 2018 году проведен Всероссийский форум «Наставник», организованный АСИ, по результатам которого 23 февраля 2018 года был сформирован перечень поручений Президента РФ. Тема наставничества становится одной из центральных в Национальном проекте «Образование» [5].

Кто такой преподаватель-наставник и какие виды наставничества существуют?

Наставничество – особый вид педагогической поддержки, профессиональное развитие специалиста на рабочем месте. В профессиональную сферу наставничество вошло во второй половине XX века и являлось обязательной общественной нагрузкой в трудовом коллективе: наставники должны были помогать молодым специалистам интегрироваться в коллектив и освоить должностные функции на том же уровне, что и сами. Традиционно наставники рассматривались как наставники с одной стороны, и опытные специалисты с другой (как правило, члены того же коллектива), а с другой – начинающие специалисты (либо студенты колледжей и вузов, либо недавно начавшие свою трудовую деятельность выпускники этих организаций).

Тем не менее, долгая история теоретического осмысления наставничества тем не менее оставляет много вопросов без ответа. Во-первых, это связано с тем, что преимущественное внимание к форме в ущерб содержанию наставничества как образовательной поддержки выхолащивает суть этой социальной практики и минимизирует ее роль «помощи в саморазвитии, в решении личностно-профессиональных проблем, в решении внутренних и внешних конфликтов, установлении отношений, самоопределении» [1,74]. Во-вторых, наставничество – это

особая категория социальные отношений, вплетенные в сложный контекст личностного и профессионального развития, организационной культуры, внешней и внутренней мотивации к саморазвитию, и социальные изменения в обществе требуют новых методологий для исследования этой социальной практики. Более того, развивающееся понимание наставничества как механизма эффективного управления качеством расширяет сферу действия функции наставничества на всю команду в организации, делая роль наставника доступной не только для членов коллектива или преподавателей различных образовательных организаций, а специально обученных профессионалов.

Наставничество существует в практике образовательных организаций уже несколько десятилетий и переживая подъемы и спады. Современная смены парадигм в образовании (новые образовательные стандарты, изменения в социальном контексте профессиональной подготовки и труда педагогов, дебаты о системы преподавательского роста и пр.) привела к возобновлению запроса к разработке моделей наставничества в современных условиях. Принципиальным отличием новых моделей наставничества следует считать, что образование переживает период трансформации, от педагогов независимо от стажа ожидается адаптация к изменениям и поиску новых способов решения профессиональных задач.

В современной образовательной практике наставничество представлено разнообразием видов: это и менторство, и коучинг, и тьюторство, и баддинг, и шедоуинг.

Какую роль наставник играет в образовательном учреждении?

Наставничество эффективно, если оно способствует творческой самореализации как наставника, так и молодого педагога.

Е.А. Дудина также указывает, что наставничество – это «двусторонний, взаимообогащающий, взаимонаправленный процесс, который необходим наставнику не менее, чем его подопечному»[2,25-36]: для наставника ресурсы включают потребность делиться опытом, а также потребность наблюдать и активно воспринимать деятельность других людей, заботиться о ком-то другом, а для подопечного – потребность развиваться, преодолевая свои недостатки, научиться получать поддержку и сопровождение «значимого другого». По мнению исследователей, неотъемлемой чертой характеристикам успешного наставничества является увлеченность какой-либо общей проблемой или деятельностью.

Е.В. Игнатьева и Н.Д. Базарнова подчеркивают: зарубежные исследователи настаивают, что наставник и наставляемый являются партнерами, соратниками, между которыми устанавливаются взаимовыгодные, продуктивные отношения по обмену знаниями и опытом [3, 21-23]. Оба участника этих отношений получают и извлекают пользу друг из друга, что положительно сказывается на их профессиональной деятельности. О ресурсности взаимообучения в паре «наставник – наставляемый» говорят и австралийские исследователи А. Фитцжеральд и Н. МакНамара [6,355-369].

М. Ваниганаяке и его коллеги отмечают, что процесс наставничества влияет на всех его участников и способствует росту и развитию как подопечного, так и самого наставника, так как наставники выступают как «резонаторы и критичные друзья» в отношении со своими подопечными [8, 114]. Многие ученые считают, что

“наставничество” должно быть смоделировано и поддержано «культурой постоянного, непрерывного роста, профессиональной ответственности». Таким образом процесс наставничества для самого наставника должно являться одним из способов рефлексии собственных практик.

Дж. Родд относит к преимуществам наставничества профессиональное понимание, новое и более глубокое понимание практики, профессиональное развитие, а так же более глубокое самосознание и рефлексию [7,214].

Интересна так называемая модель теневого наставничества, описанная М.В.Кралиным, при которой подопечный находится в тени коллеги с авторитетом и опытом, следует за ним по всюду и наблюдает за его работой. М.В. Кларин отмечает, что такое обсуждение полезно не только для подопечного (наставник строит диалог с помощью развивающих вопросов (например, что было усвоено, что особенно примечательно, какие впечатления у подопечного от стиля взаимодействия наставника с другими), но и отмечают, что это полезно и для них самих. Понимание того, что наставник и не навязывают, не направляют и не запугивают [4, 92].

На одном из интервью Виктор Басюк сказал: Наставник должен сделать так, чтобы к тебе захотели обратиться за советом, - в этом миссия наставника. Убежден: наставника нельзя назначить. Он появляется по внутренней необходимости в помощи, совете. И у наставника, и у наставляемого должна быть потребность друг в друге. Только тогда это будет эффективно, только тогда появится духовное и нравственное единение[9].

Наставником может быть кто угодно! Молодой преподаватель, однокурсник (одногрупник) вполне может стать наставником. Подростки часто нуждаются в совете человека старшего, но не намного. Значимого взрослого, но не родителя. И если молодой наставник в решении какой-то личной ситуации становится для ребенка тем самым значимым взрослым - это тоже наставничество. Только не в профессиональном плане, а в плане развития личности.

Наставничество – форма совершенствования профессиональных кадров, которая имеет долгую историю, но в современном контексте подготовки и повышения квалификации педагогов должна быть осмыслена иначе.

Целью наставничества в современных условиях трансформации системы образования является помощь педагогам (вне зависимости от их стажа и опыта работы) в осмыслении своей практической деятельности, анализ профессиональных проб и помощь в планировании следующего шага развития.

Актуален пересмотр подходов к организации наставничества для решения задач трансформации системы образования (новые образовательные стандарты, изменение социального контекста профессиональной подготовки и труда педагогов, обсуждение национальной системы учительского роста).

Список литературы:

1. Газман О.С., Вейсс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. Москва: Рос. гуманитар. науч. Фонд и др. – 1995. – С. 74.

2. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура. Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. - № 7(5) . – С. 25–36.
3. Игнатьева Е.В., Базарнова Н.Д. Наставничество в современной школе: миф или реальность? Вестник Мининского университета. – 2018. - № 6(2). – С. 21-23.
4. Кларин М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века. ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2016. - № 5. – М. 92–112.
5. Сеничева Ю.А. Методические рекомендации Об организации наставничества в школе. Электронный ресурс / https://pkiro.ru/wp-content/uploads/ 2021/01/metodicheskie-rekomendaczii.-nastavnichestvo.pdf (дата обращения 28.03.2023 г.)
6. Fitzgerald A. & McNamara, N. Mentoring dyads in higher education: It feels lucky, but it’s more than luck. International Journal of Mentoring and Coaching in Education. – 2021. – № 10(3). – 355–369.
7. Rodd J. Leadership in early childhood (3rd ed.). New York, NY: Open University Press. 2006. – 214 p.
8. Waniganayake M., Cheeseman S., Fenech M., Hadley, F., & Shepherd, W. Leadership: Context and complexities in early childhood education. Melbourne, VIC: Open University Press. – 2012. – 114 p.
9. В. Басюк - Электронный ресурс https://rusnewshub.ru/2023/03/21/каким-наставником-должен-быть-педаго/

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Крицкая Н.С., Жалнина О.Н.
преподаватели ГАПОУ НСО «Карасукский политехнический лицей»,
г. Карасук, Новосибирская обл.

«Чтобы научить другого,
требуется больше ума,
чем чтобы научиться самому...»
М. Монтень

2023 год назначен Президентом Российской Федерации Годом Педагога и Наставника, в связи с этим тема наставничества является актуальной во всех сферах образования.

В системе среднего профессионального образования наставничество является одновременно и инструментом повышения качества образования, и механизмом адаптации будущих специалистов на производстве, так как представляет собой форму преемственности поколений, социальный институт, осуществляющий процесс передачи профессионального опыта. Это одна из наиболее эффективных форм

профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности кадров.

В педагогической литературе существует большое количество определений понятий «наставничество» и «наставник». При детальном рассмотрении в понятиях можно выделить несколько инвариантных характеристик наставничества:

- планомерная деятельность по передаче знаний, умений от опытного специалиста к начинающему или не имеющему опыта работы в определенном направлении;
- форма передачи опыта, в ходе которой начинающий специалист практически осваивает персональные приемы под непосредственным руководством наставника;
- эффективный способ повышения квалификации, освоения инновационного содержания деятельности и выхода на новый, более высокий уровень профессиональной компетенции.

Основными категориями процесса наставничества являются развитие как процесс становления личности будущего специалиста в производственной деятельности под влиянием внутренних и внешних, социальных и биологических факторов; воспитание как процесс формирования человека интеллектуального, духовного и физически развитого, его подготовка к активной жизни, в том числе трудовой; профессиональная навигация как процесс гармоничного вхождения человека в трудовой коллектив, организацию, производство.

В обосновании понятия «наставничество» часто присутствуют такие категории, как «поддержка», «руководство», «содействие» и т.д.

Общими и обязательными критериями наставников являются:

- наличие личного желания стать наставником, куратором;
- высокий уровень развития ключевых компетенций: способность развивать других, способность выстраивать отношения с окружающими, ответственность, нацеленность на результат, умение мотивировать и вдохновлять других, способность к собственному профессиональному и личностному развитию.

Процессы модернизации среднего профессионального образования требуют активного включения эффективных механизмов, обеспечивающих высокий уровень подготовки квалифицированных кадров. Для качественной подготовки квалифицированных кадров в учреждении среднего профессионального образования мы считаем одними из наиболее эффективных реализуемых форм наставничества формы «студент – студент» и «работодатель – студент».

Поступая в организации среднего профессионального образования, будущие студенты зачастую испытывают затруднения в личностной и профессиональной адаптации к новым условиям жизнедеятельности даже при достаточно высоком уровне готовности к учебной, творческой, научной, спортивной деятельности. Для обучающихся первого курса вступление в незнакомую деятельность влечет за собой сильные эмоциональные переживания. Поэтому организованная в учреждениях профессионального образования система наставничества может решить эту проблему.

Мы считаем, что форма наставничества «студент-студент» способствует развитию уровня мотивированности студентов-первокурсников, повышению образовательных результатов по формированию профессиональных компетенций и,

как следствие, улучшению эмоционального настроя внутри групп профессиональной образовательной организации.

Организация наставничества «студент – студент» включает в себя непосредственно закрепление студентов-наставников за обучающимися первого курса и организацию их работы.

Целью деятельности студента-наставника является содействие быстрейшей адаптации первокурсников к успешной деятельности в профессиональной организации, выявление трудностей и оказании ему практической и теоретической помощи.

Студент-наставник – это, как правило, активный обучающийся 3–4 курса того же направления подготовки, что и первокурсник, обладающий лидерскими и организаторскими качествами, демонстрирующий высокие образовательные результаты и принимающий активное участие в жизни образовательной организации.

Чтобы оценить степень удовлетворенности наставляемого от наставничества, используется обратная связь. Наставляемому предлагают заполнить анкету в начале взаимодействия с наставником, в процессе взаимодействия и по окончании наставнических отношений. Необходимо иметь в виду, что анализ наставничества на промежуточном этапе чрезвычайно важен для коррекции неэффективных наставнических отношений.

При реализации формы наставничества «студент-студент» нужно особо отметить, что данная форма важна не только для наставляемых. Для студента-наставника открываются широкий спектр возможностей реализации своего потенциала, личностного роста и повышения уровня сформированности профессиональных компетенций, приобретается новый опыт.

При реализации формы наставничества «работодатель – студент» к опытному работнику предприятия, на котором проходит производственная практика, временно прикрепляются обучающийся или малая группа обучающихся, для включенного наблюдения за особенностями и технологиями работы во время производственной практики. Наставник в этом случае обеспечивает соответствующее сопровождение наставляемого, делится опытом, знаниями и поддерживает способом, который является эффективным и результативным. Это важный процесс знакомства и привыкания обучающихся учреждений среднего профессионального образования к условиям и содержанию труда, организации рабочих мест, рабочему времени, особенностям мотивации, к работникам предприятия, на котором проходит производственная практика.

Положительная социальная и профессиональная адаптация обучающихся проявляется не только в освоении тонкостей и специфики профессии, приобретении навыков, умении ориентироваться в производственных ситуациях, но и способствует развитию личной мотивации трудовой деятельности и является одним из показателей обоснованности выбора профессии.

Важно отметить, что наставничество во время производственной практики не должно заключаться только в передаче навыков. Задача наставника – познакомить с традициями и нормами, содействовать включению обучающегося в коллектив как равноправного члена, а также выделить тех, кто подходит для дальнейшей успешной работы на данном предприятии. Необходимо не только определить круг предприятий

и лиц, готовых к реализации системы наставничества, но и находить новые формы, тщательно анализировать и отбирать наиболее полезные и эффективные способы взаимодействия.

В профессиональных образовательных учреждениях Новосибирской области проходят круглые столы, конференции, мастер-классы, организуется ряд ознакомительных экскурсий на предприятия профильной направленности, которые способствует быстрому внедрению в профессиональную среду и эффективной адаптации выпускников в реальном производстве.

В результате реализации данных форм наставничества легче проходит процесс адаптации к новым условиям, происходит развитие профессиональной мотивации к трудовой деятельности у наставляемых. Гибкая и мобильная система наставничества в учреждениях среднего профессионального образования дает возможность приумножить профессиональный уровень всех участников системы, предоставляя дополнительные возможности для качественной подготовки квалифицированных кадров.

Список литературы:

1. Кондратьева, О. Г. Региональная система поддержки самоуправления обучающихся в учреждениях профессионального образования. М., 2012.

2. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М., 1995.

3. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие д / [Н. Н. Михайлова и др.]; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М., Academia, 2006.

4. Башарина, О. В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 3. – С. 18–26.

5. Блинов, В. И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент /В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019.

6. Беляева, С. С. Роль и значение наставничества в профессиональной деятельности педагога // Наставничество для профессионалов будущего: сб. матер I всерос. науч-практ. конф. (Томск, 21–22 авг. 2020 г.). – Томск. ООО «Интегральный переплет», 2020.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Недоедкова Е.Н.
преподаватель ГБПОУ РО «Зимовниковский педагогический колледж», п. Зимовники, Ростовская обл.

Успешность профессиональной деятельности современного педагога в значительной степени определяется его психологической компетентностью, сензитивным периодом формирования которой является период профессионального обучения в педагогическом колледже.

Существуют разные подходы к пониманию сущности понятия «психологическая компетентность», изучением которой занимались такие ученые, как А.А. Бодалев, А.Д. Алферов, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Г.И. Метельский, Л.А. Колмогорова и другие. А.Д. Алферов понимает под психологической компетентностью составную часть профессиональной подготовки обучающего. Н.В. Кузьмина, Г.И. Метельский – систему знаний, умений, навыков, обеспечивающих педагогу высокий уровень профессионального самосознания, умения управлять своим психическим состоянием, общепсихологическую подготовленность. Л.А. Колмогорова рассматривает ее как составляющую общей и профессиональной культуры [2]. Омельченко Л.Н. определяет психологическую компетентность как особое образование психики, которое определяет успешность профессиональной деятельности, предполагающее наличие психологических знаний, психологического мышления, практических умений и навыков межличностного взаимодействия. [3]

Психологические знания должны включать достаточно широкий круг вопросов: возрастные психологические особенности субъектов учебной деятельности, условия и факторы формирования психических новообразований под воздействием обучения: «барьеры» в педагогическом взаимодействии, общении и учебно-педагогической деятельности, психолого-педагогические условия развития учебной мотивации, субъектных функций обучающихся, деятельности по выбору собственных целей, планов, проектов, психологические особенности детей с особыми образовательными потребностями и другие [6]. Практические умения и навыки предполагают умения по созданию психолого-педагогических условий организации учебной деятельности, учебного сотрудничества, расширения субъектных функций обучающихся [3].

Ведущей задачей формирования психологической компетентности обучающихся по педагогическим специальностям в СПО является расширение психологических знаний, представлений об их будущей профессиональной деятельности, коммуникативных умений и навыков, психологического мышления.

Особое значение при формировании психологической компетентности приобретает формирование познавательной мотивации. Учебно-познавательная мотивация - это деятельностный подход обучающегося к учёбе, реализация желания хорошо учиться. Чтобы у человека возникла стойкая внутренняя мотивация «хочу учиться хорошо», надо, чтобы каждый говорил себе: «Я смогу! Я добьюсь!». Формирование познавательной мотивации является ключевой проблемой в

образовательной практике, поскольку именно от нее в достаточной степени зависит образовательный результат. Отсутствие внутренней мотивации учения и чрезмерная выраженность внешних мотивов являются характерными чертами современного образования, на что указывают не только преподаватели, но и специальные исследования по проблемам мотивации в деятельности субъектов образовательного процесса.

Согласно модели трудовой мотивации (Р. Хэкман, Г. Олдхэм), существуют три психологических состояния, определяющие высокий уровень внутренней мотивации человека, его удовлетворенность проделанной работой, а также высокие результаты самой деятельности:

- воспринимаемая значимость работы, т.е. степень, в которой человек воспринимает свой труд как что-то важное, ценное и стоящее;
- ощущаемая ответственность, т.е. та степень, в которой человек чувствует ответственность за результаты своего труда;
- знание результатов, т.е. степень понимания человеком эффективности или результативности своего труда. [4]

Подобные психологические состояния возникнут в том случае, если предлагаемая человеку работа и ее задачи имеют следующие пять характеристик:

1) эта работа предполагает привлечение различных способностей и умений человека (набор знаний, умений, навыков);

2) если человек видит целесообразность этой работы и знает, как его работа связана с другими этапами и как качество ее исполнения повлияет на весь процесс (определенность заданий);

3) если эта работа представляет значимость для него, других, а может быть, для всего общества в целом (значимость заданий);

4) если эта работа предоставляет определенную свободу, независимость, возможность действовать по своему усмотрению, планируя работу, определяя способы ее выполнения (самостоятельность);

5) если выполнение этой работы сопровождается получением прямой и ясной информации относительно эффективности работы (обратная связь). [4]

Первые три из перечисленных характеристик работы вызывают у человека ощущение значимости выполняемой работы; самостоятельность приводит к переживанию человеком ответственности за результаты своей деятельности; наличие конструктивной обратной связи дает человеку знание результатов своей работы.

Исходя из этой модели, задача преподавателя состоит в том, чтобы предлагаемая учебная работа содержала перечисленные пять характеристик. Тогда образовательное пространство будет обладать высоким мотивирующим потенциалом, в котором и будут успешно раскрываться познавательные потребности учащегося, и, как результат, формироваться система необходимых знаний, практических учений и навыков, психических функций, необходимых для выполнения профессиональной деятельности будущего педагога, в том числе, психологическая компетентность.

Как показывает практика, для развития психологической компетентности необходимо использовать как теоретическую психологическую подготовку, так и практические методы профессионального обучения.

В процессе обучения будущего педагога в среднем профессиональном учебном заведении происходит усвоение профессионально важных психологических знаний и формирование психологических умений при реализации таких учебных дисциплин, как «Психология», «Педагогика», «Психология общения», «Психолого-педагогический практикум», включенных в структуру учебного плана по специальностям Дошкольное образование, Преподавание в начальных классах (44.00.00 Образование и педагогические науки). В процессе прохождения указанных курсов дисциплин каждое занятие включает теоретический, практический и рефлексивный этапы, способствующие естественному синтезу психологических знаний и умений, обеспечивающих психологическое оснащение процесса овладения педагогической профессией и будущей профессиональной деятельностью.

Основными путями повышения психолого-педагогической компетентности являются:

– теоретическое обучение по дисциплинам психолого-педагогического цикла; систематическое применяются активных методов обучения: проблемное обучение, тренинговые технологии, кейс-технологии, игровые методы, портфолио, метод проектов.

– аналитическая работа профессиональной педагогической деятельности, формирование умений оценивать и совершенствовать свой индивидуальный стиль, профессиональные позиции и установки, совместное решение профессиональных задач (конфликтные ситуации в ученическом коллективе; низкая учебная мотивация отдельных обучающихся; затруднения в организации учебного сотрудничества и другие); использование интерактивных методов обучения, методов социального психологического тренинга с целью совершенствования профессиональной позиции будущего учителя, развития психических процессов (педагогическое мышление, педагогическая рефлексия и другие), совершенствование педагогических умений по развитию приемов психологической разгрузки, расширение профессиональных знаний.

– Психологическая компетентность будущих педагогов прослеживается в процессе прохождения педагогической практики при создании доверительной атмосферы и диалогического характера общения с обучающимися, использовании невербальных средств общения, при выстраивании стратегии разрешения конфликтных ситуаций, развитии социально–перцептивных механизмов (рефлексия, эмпатия, идентификация, децентрация), понимании поведения обучающихся и педагогов, интерпретации психологических механизмов возникновения того или иного эмоционального состояния.

Таким образом, особенность формирования психологической компетентности будущих педагогов связана с реализацией современных федеральных государственных образовательных стандартов, в основе которых лежит деятельностный подход, требующий высокого уровня внутренней познавательной мотивации, психологической подготовки, рефлексивной, аналитической, проектировочной деятельности обучающего.

Список литературы:
1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский, Психология: классические труды. М.: Педагогика–Пресс, – 1999 – 536 с. – ISBN 5–7155–0747–2.
2. Колмогорова, Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: практическое пособие для школьных психологов. – Л.С. Колмогорова. – М.: ВЛАДОС–ПРЕСС, 2002 г. – 360 с. – ISBN 5–305–00057–2.
3. Омельяненко, Л.А. Развитие субъектных функций учащихся в системе развивающего обучения. Л.А. Омельяненко: монография. Оренбург. ИПК ГОУ, 2005. – 196 с.
4. Организационная психология: учебник / Под общ. Ред. А. Б. Леоновой. М.: ИНФРА-М, 2013. — 429 с
5. Пузикова, В.С. Философские и психолого-педагогические аспекты формирования компетентностей учащихся в профильном обучении: монография / В.С. Пузикова. Л.А. Омельяненко. – БГТИ (филиал) ОГУ, Самара: СИПКРО, 2013. – 263 с. ISBN 978–5–7174–0555–3.
6. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР–ПРЕСС, 2004 г. – 239 с. – ISBN 5–8183–0811–1.
7. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.А. Холодная. – 2-ое изд, перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 272 с. – ISBN 5–318–00301–X.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА «УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК» ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фролова Е.А.
преподаватель ГБПОУ РО «Таганрогский Металлургический техникум», г. Таганрог, Ростовская обл.

В нынешнее время в России назрели радикальные изменения образовательной и социокультурной сферы. Важность гармоничного и системного преобразования этих сфер отражена в национальном проекте «Образование», который ставит перед всеми образовательными организациями две ключевые цели: обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей и культурных традиций народов Российской Федерации.

Эти цели невозможно достичь без создания системы поддержки и развития навыков, талантов и компетенций – общекультурных, общепрофессиональных и метакомпетенции. Эта система также должна способствовать решению задачи по самоопределению и профессиональной ориентации всех обучающихся. Наиболее эффективная стратегии, отвечающая вышеназванным целям и задачам, – это

применение методологии наставничества, в рамках которой возможна комплексная поддержка учащихся разных ступеней и форм обучения.

В указе президента РФ В.В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ» предусмотрена разработка приоритетных национальных проектов по 12 основным направлениям, одним из которых является создание условий для развития наставничества.

В такой ситуации выбора актуализируются навыки проектной и исследовательской деятельности обучающихся, и становится значимой позиция учителя-наставника, который призван сопровождать индивидуальную образовательную программу обучающегося и способствовать его развитию. Главная задача учителя-наставника состоит в передаче способов работы, а не конкретных знаний, то есть акцент делается не на преподавание, а на учение.

Наставничество – процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества; форма взаимоотношений между учителем и учеником. Наставничество в широком смысле присуще всем формам обучения и системам образования.

При реализации образовательной программы взаимодействие наставника и наставляемого ведётся не только в рамках урочной, но и во внеурочной деятельности: консультации по предметам, кружковая работа отработка умений и навыков, устранение пробелов в знаниях обучающегося, беседы, знакомство с дополнительной литературой, с ресурсами Интернета по определённым темам, подготовка к конкурсам и олимпиадам, участие в конкурсах и олимпиадах, проектная деятельность, классные часы, внеурочная работа, подготовка к школьным и муниципальным мероприятиям, совместные походы на спортивные и культурные мероприятия.

В качестве наставника я как классный руководитель, работаю в тесном контакте с учителями-предметниками, психологом, заместителем директора по воспитательной работе. В моей группе, где я являюсь классным руководителем, обучаются различные категории детей: дети, оставшиеся без попечения родителей (8%), дети из социально неблагополучных семей (20%), одарённые дети (12%), с низкой учебной мотивацией (40%). В целом в группе обучаются дети со средними образовательными результатами.

В своей педагогической деятельности я чаще всего реализую стандартную позиционную модель наставничества «учитель-ученик».

Для повышения творческого потенциала учащихся в урочной и внеурочной деятельности как учитель-наставник использую различные формы взаимодействия:

· «учитель – пассивный ученик» (психоэмоциональная поддержка с адаптацией в коллективе, развитие коммуникационных, творческих навыков

направленных на формирование жизненных ориентиров у обучающегося, формирование ценностей и активной гражданской позиции);

· «учитель – одарённый ученик» (психологическая поддержка, раскрытие и развитие творческого потенциала наставляемого, организация совместной работы над проектом);

Результатом этой работы является успешное формирование у ученика представлений о ценности образования, улучшение образовательных результатов и мотивации, расширение метакомпетенций, а также появление ресурсов для осознанного выбора будущей личностной, образовательной и профессиональной траекторий развития

Мои задачи, как педагога-наставника, работающего с различными категориями обучающихся заключаются в следующем:

· раскрытие личностного, творческого, профессионального потенциала и способностей каждого обучающего, поддержка индивидуальной образовательной траектории;
· предоставление возможности совершенствовать способности в совместной деятельности со сверстниками, учителем-предметником через проектную и исследовательскую деятельность;
· выявление одарённых детей и организация индивидуальной работы;
· корректировка программ и тематических планов для работы с одарёнными детьми, включение заданий повышенной сложности, творческого, научно-исследовательского уровней;
· формирование предпринимательского потенциала, наставляемого (практикоориентированность, способность решать нестандартные задачи), в том числе через участие в проектных конкурсах;
· формирование и развитие у обучающихся интеллектуальных и практических умений;
· подготовка выпускника к самостоятельной жизни и успешному трудоустройству;
· подготовка обучающихся к олимпиадам, конкурсам, викторинам, конференциям различного уровня;
· консультирование родителей по вопросам развития способностей их детей.

Одной из технологий, позволяющих эффективно реализовывать модель наставничества «учитель – ученик», является технология проектного обучения. Творческий, нестандартный подход к проведению уроков и занятий с использованием проектной технологии ведёт к повышению мотивации и ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся. Проектная деятельность позволяет учителю осуществлять более индивидуальный подход к ребёнку. Работа над проектом с использованием модели наставничества «учитель-ученик»

позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми вновь и вновь пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс в результативную созидательную деятельность, способствует профессиональному и творческому росту учителя. При этом, конечно, изменяется роль учителя – из простого транслятора знаний он становится действительным наставником совместной работы с обучающимися, способствуя переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

Одним из этапов работы учителя-наставника является управление и постоянная консультативная помощь в процессе создания проектов с учащимися, контроль над их реализацией.

Проекты бывают: индивидуальные или групповые, краткосрочные или долгосрочные. Внеурочные проекты ребята, выбрав интересующие их темы, готовят самостоятельно на занятиях и дома. Учащиеся представляют их в различных видах: исследовательский проект, проект — инсценировка, организационный проект, проект — видеофильм, проект – рекламный ролик, мультимедийный проект.

Пример – Видео-экскурсия «Таганрог – город Чехова»

В ходе проектирования наставник играет роль независимого консультанта, где в ходе консультаций отвечает на возникающие у школьника вопросы. Наставник определяет, какой ощутимый, понятный, измеримый результат может быть получен и представлен к защите проекта и добывает необходимый инструментарий и средства для реализации проекта.

Использование модели наставничества «учитель-ученик» в организации проектной деятельности даёт возможность дифференцированно и целенаправленно планировать работу на основе выявленных потенциальных возможностей обучающихся, развивать их творческий потенциал; отслеживать динамику развития исследовательских компетенций каждого обучающего.

В настоящее время важно приобщать подрастающее поколение к духовной культуре. С этой целью на протяжении 10 лет я веду курс внеурочной деятельности «Клуб исторического танца «Бал во дворце»

Благодаря таким проектам у подрастающего поколения развивается интерес к русской и мировой культуре, формируется уважение к общечеловеческим ценностям, развиваются творческие и физические способности.

В деятельности нашего «Клуба» проявляется еще одна важная форма наставничества – Ученик-ученик. Более опытные участники помогают новичкам освоить танцевальные движения, оказывают моральную поддержку на выступлениях, втягивают первокурсников в общественную жизнь техникума.

Таким образом, использование проектной деятельности в обучении становится все более актуальным. И не случайно, ведь при помощи проекта можно реализовать все воспитательные, образовательные и развивающие задачи, стоящие перед

учителем-наставником. Метод проектов позволяет интегрировать различные виды деятельности, делая процесс обучения более увлекательным, более интересным и поэтому более эффективным. Метод проектов даёт учителю возможность нестандартно подойти к урочной и внеурочной деятельности. Он активно влияет на интеллектуальную и эмоционально-ценностную сферы детей.

Ожидаемые результаты:

— повышение уровня мотивированности и осознанности обучающихся в вопросах образования, саморазвития, самореализации и профессиональной подготовки;

— активное развитие гибких навыков, необходимых для гармоничной личности;

— улучшение образовательных, культурных, спортивных и иных результатов и укрепление студенческого сообщества.

Обучающиеся – наставляемые получат необходимый стимул к культурному, интеллектуальному, физическому совершенствованию, самореализации, а также развитию необходимых компетенций.

В заключении хотелось бы сказать, что успешность важна для каждого студента. Надо доказать и показать каждому, что его работа имеет значение и для группы, в которой он работал, и для учителя, и для родителей. Выполняя различные проекты, ребята научились работать в команде, договариваться между собой, находить нестандартные решения, приобрели навыки работы с книгой и другими источниками информации. Они стали проявлять инициативу, начали мыслить творчески. Благодаря проектным работам, повысилась мотивация.

На мой взгляд, используя модель наставничества «учитель – ученик» при реализации проектной технологии, я смогла активизировать в ребятах интерес к исследованию и проектированию, стремление активно участвовать в различных конкурсах внутреннего, городского, муниципального и Всероссийского уровней, проводимых в урочное и внеурочное время.

Результатом всей этой работы стали достижения учащихся в конкурсах разного уровня: районных, региональных, федеральных и международных. Дипломы, грамоты, поощрения, благодарности – еще один вид оценки результативности проектной деятельности наших обучающихся со стороны независимого жюри. Обобщение итогов участия детей в конкурсах отражается в различных мониторингах.

В результате можно увидеть, как усвоение обучающимися дополнительных образовательных программ, внеурочная работа обеспечивают полноценное развитие личности, развивает мотивацию личности к познанию и творчеству, расширяет познавательные возможности и творческую активность учащихся; формирует теоретические знания и практические навыки, раскрывает творческие способности личности в избранной области деятельности, способствует достижению

повышенного уровня знаний, умений, навыков в избранной области, что помогает для самореализации, самоопределения личности, её гражданской зрелости.

На сегодняшний день в системе образования появляется множество новейших методов, меняются задачи и цели обучения. Современный образовательный процесс немыслим без поиска новых, более эффективных технологий, одной из которых является технология наставничества.

Подводя итог сказанному, хочется отметить: ключевым направлением в работе, должно стать содействие закреплению успешного опыта наставничества и дальнейшего внедрения данной технологии в практику.

Список литературы:

1. Леонтович А. В. Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся/ А. В. Леонтович // Школ. технологии.- 2001.- N 5.- С. 38-48
2. Меренкова О.Ю. Научно-исследовательская работа в школе: в помощь учителю, классному руководителю. Методическое пособие. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 48с.
3. Инструктивно-методический материал по организации деятельности наставников в Программе АСИ «Кадры будущего для регионов». Сост. Карпушина Н.Я., Карпушиной Е.Е./под ред. Кондакова А.М.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Белобородова И.Н.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Инклюзивный подход к обучению в современной России выдвинут в качестве одной из главных стратегий образования, он рассматривается как один из возможных подходов к разработке социальных, психологических и педагогических условий, необходимых для обучения, воспитания, абилитации, реабилитации лиц с проблемами в развитии и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Мы живем в период формирования национального опыта включающего образования, разработки региональных моделей инклюзивного образования, внедрения методик и технологий специального образования в условия общеобразовательных учреждений.

Перед педагогическим сообществом стоит проблема вовлечения лиц с ограниченными возможностями здоровья в социум, их активной адаптации, социализации и развития в рамках общества и на благо общества. В связи с этим актуально требование поиска новых форм обучения и воспитания детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и в рамках инклюзивного образования. [3]

Инклюзивное образование – образование, которое каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляет возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет взрослеющему человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции.[3]

Инклюзивное образование представляет собой процесс, связанный с конкретными преобразованиями среды жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья в различных образовательных организациях. Это предъявляет особые требования к организации теоретической и практической подготовки будущих педагогов.

Опыт наблюдения на педагогической практике за учебно-воспитательным процессом в образовательных организациях показывают, что использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрывать свои способности, а учителю эффективно проводить профилактику и коррекцию психического здоровья.

В данной статье будут рассмотрены основные принципы и методы организации учебно-воспитательного процесса в классах инклюзивного обучения, которые оказались наиболее эффективными при организации обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Методика В.Ф. Базарного официально называется «Обучение в режиме сенсорной свободы и психомоторного раскрепощения». Ее целью является воспитание здоровых, духовно и физически развитых детей. Рассмотрим основные принципы здоровьесберегающей технологии В.Ф. Базарного, используемые при организации обучения детей с РАС в базовой образовательной организации.

Во-первых, учебные занятия проводятся в режиме смены динамических поз, для чего используется специальная ростомерная мебель с наклонной поверхностью - парты и конторки. Часть урока ученик сидит за партой, а другую часть - стоит за конторкой. Тем самым сохраняется и укрепляется его позвоночник, осанка - основа энергетики человеческого организма. Когда дети стоят за конторкой, они снимают обувь и стоят на специальных массажных ковриках, которые оказывают благотворное воздействие через активные точки стопы на весь организм. [2]

Во-вторых, в процессе урока для разминок и упражнений на мышечно-телесную и зрительную координацию, а также на развитие внимания и быстроты реакции используются схемы зрительных траекторий, расположенные на стенах, и специальные офтальмотренажеры. Упражнения сочетают в себе движения глазами, головой и туловищем, выполняются в позе свободного стояния и базируются на зрительно-поисковых стимулах, которые несут в себе мотивационно-активизирующий заряд для всего организма. Результатами таких упражнений являются развитие чувства общей и зрительной координации и их синхронизация, развитие зрительно-моторной реакции, в частности, скорости ориентации в пространстве. Занимают все эти упражнения не более 3-4-х минут урока. [2]

В-третьих, с целью расширения зрительных горизонтов, развития целостного (чувственно-образного и интеллектуального) восприятия и познания мира на уроках по всем предметам применяется специально разработанное «Экологическое панно» (картина-панно), расположенное на одной из стен класса, представляющее собой насыщенную природными и рукотворными зрительными стимулами местность, на которой с помощью специальных манекенов и карточек разворачиваются сюжеты урока. Панно можно собирать совместно с детьми, важно, что экологическое панно функционально на каждом уроке.

В-четвёртых, важнейшая особенность всех уроков состоит в том, что они проводятся в режиме движения наглядного учебного материала, постоянного поиска и выполнения заданий, активизирующих детей. Для этого учитель использует подвижные «сенсорные кресты», карточки с заданиями и возможными вариантами ответов, которые дети должны найти и использовать в своей работе. «Сенсорные кресты» развешиваются под потолком в классе. На них закрепляются различные объекты (картинки в соответствии с тематическим планированием и возрастом, плоские и объемные геометрические фигуры, буквы, слова и пр.). Педагог периодически обращает внимание детей на то или иное пособие, просит что-то найти, назвать, дать характеристику, и т.п. Дети ищут глазами нужный материал, тем самым тренируя зрение, устраняя усталость и напряжение глаз. Урок в инклюзивном классе,

где есть дети с ограниченными возможностями здоровья, должен предполагать большое количество использования наглядности для упрощения восприятия материала. Причина в том, что дети с интеллектуальными нарушениями при восприятии материала опираются на сохранное у них наглядно-образное мышление, не могут в полном объеме использовать словесно-логическое мышление, поскольку оно у них нарушено или имеет замедленный характер.

В-пятых, в процессе овладения детьми письмом применяются специальные уникальные ручки-самоучки с держателями и с ограничителями для пальцев (для правшей и левшей), развивающие психомоторную систему «глаз-рука». [2]

В-шестых, для категории детей с РАС используется в качестве инструмента альтернативной коммуникации карточки PECS, и которые эффективно используются для обучения. Карточки PECS представляют собой картинки, изображающие как предметы (вплоть до самых обыденных бытовых предметов: посуда, еда, игрушка др.), так и действия: чистка зубов, поездка в бассейн, время для обучения, расписание учебных занятий, фото педагогов и тьюторов. Кроме того, карточки могут служить для напоминания о запрете каких-либо действий. Актуальными являются также карточки для высказывания желаний. Ребенок начинает пользоваться ими не сразу и, как правило, если уже умеет читать, так как зачастую они сопровождаются надписью «Я хочу» и др.

В завершении учебного занятий - специальное оценивание уровня учебных достижений, которое включает в себя в первую очередь индивидуальную шкалу оценок в соответствии с успехами ребёнка и затраченными им усилиями.

Таким образом, формирование инклюзивной культуры у участников образовательного процесса должно рассматриваться в качестве одной из приоритетных стратегий образования, как один из возможных подходов к разработке социальных, психологических и педагогических условий, необходимых для обучения, воспитания детей с проблемами в развитии и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Список литературы:

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: Экспресс-контроль в школе и дома. М., 2005. 176с.
2. Базарный В. Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. Сергиев Посад, 1996.
3. Современный инклюзивный урок: методические рекомендации / сост.: Н. Г. Ситникова, Е. Э. Хохлова. Красноярск, 2022. 45 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Богачева М.О.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Важным этапом в жизни любого человека является получение профессионального образования. Этот вопрос стоит перед каждым выпускником школы. А если выпускник имеет особенности в развитии, то беспокойство сильнее вдвойне. Но практика показывает, что лица с ограниченными возможностями здоровья могут успешно осваивать профессиональные дисциплины, работать и продвигаться по карьерной лестнице. Важно лишь создать для них такие условия обучения, которые бы удовлетворяли потребностям будущего студента.

Целью образования студентов с ОВЗ является их полноценное развитие и освоение ими образовательной программы наряду со сверстниками с учетом их индивидуальных особенностей. Самым главным приоритетом в работе с такими учащимися является индивидуальный подход с учетом особенностей психики и здоровья каждого студента. Благодаря особой организации развивающего обучения данной категории студентов, они могут преодолевать негативные особенности своего развития и достаточно полно осваивать базовый уровень образовательной программы.

В Донском педагогическом колледже обучаются студенты с нарушением слуха по специальностям 44.02.04 Специальное дошкольное образование и 49.02.01 Физическая культура. Как правило, у данной категории обучающихся достаточно низкий начальный уровень подготовки в области естественно-математических дисциплин. Вследствие недостатков речевой и мыслительной деятельности, возникающих при нарушении слуха, у студентов существуют затруднения в формировании пространственных, временных и количественных понятий, недостаточно развито логическое мышление. Поэтому для эффективного обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ с нарушением слуха не только математическим, но и другим дисциплинам, необходимо применение комплексного подхода в обучении, предполагающего органичное сочетание различных педагогических технологий. Это технологии личностно-ориентированного, проблемного обучения, технологии уровневой дифференциации, а также современные информационно-коммуникационные технологии и специальные технологии обучения лиц с ОВЗ (объяснительно-иллюстративные, коррекционно-развивающие, здоровье сберегающие).

Прежде всего, для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ были разработаны адаптированные рабочие программы. Так, адаптированная рабочая программа дисциплины ОУД.04 Математика обеспечивает обучающимся с ограниченными возможностями здоровья достижение результатов, установленных ФГОС, но ее содержание скорректировано с учетом особенностей восприятия учебного материала студентами с нарушением слуха. В частности, разделы стереометрии и математического анализа носят ознакомительный характер, а большее внимание уделяется развитию у обучающихся вычислительных навыков, решению уравнений,

построению графиков различных функций. Адаптированная рабочая программа содержит особые примечания для ее реализации. Для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с нарушением слуха это, например:

- сурдосопровождение;
- словарно-разъяснительная работа, проводимая на каждом занятии с учетом отбора преподавателем только актуального словаря, необходимого при изучении данной темы;
- наличие адаптированного опорного конспекта, содержащего изучаемые понятия в форме именительного падежа, интерпретированные в доступной форме теоремы и алгоритмы вычислений, образцы записи и чтения математических терминов;
- поэтапное разъяснение заданий, поскольку наиболее эффективно обучающиеся с нарушением слуха выполняют задания, решение которых определено четким алгоритмом действий;
- наличие моделей геометрических тел и фигур.

Адаптированные фонды оценочных средств по учебным дисциплинам также составлены с учетом возможностей здоровья данной категории студентов. Например, теоретический опрос для обучающихся с нарушением слуха предполагает письменную работу на заполнение пропусков в определениях, соотнесение понятий и т.п. Письменные работы предполагают индивидуальные задания различного уровня сложности, увеличение времени на выполнение работы с учетом индивидуальных особенностей студентов, адаптированные подробные инструкции к выполнению заданий и четкие алгоритмы действий. Результативность обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ оценивается строго индивидуально с учетом их физических и интеллектуальных особенностей развития.

Такой дифференцированный подход дает возможность каждому обучающемуся проявить себя, вовремя исправить свои ошибки и получить положительную оценку. Таким образом создается ситуация успеха для каждого студента, что позволяет им преодолеть изолированность, пассивность и неуверенность.

Достижение высоких результатов в обучении математике студентов с инвалидностью и ОВЗ с нарушением слуха возможно только при комплексном применении педагогических технологий. Так, например, традиционная технология объяснительно-иллюстративного метода обучения должна быть неразрывно связана с коррекционной работой по развитию слухового восприятия и формированию устной речи обучающихся. С целью развития произносительных навыков обучающихся на каждом занятии проводится словарно-разъяснительная работа с использованием только актуального для изучаемой темы словаря. При этом соблюдается четкое и медленное проговаривание терминов для отработки навыка чтения с губ, а также используется сурдосопровождение. Большое внимание уделяется совершенствованию знаний грамматических норм и правил языка, правильному построению конструкций с использованием числительных. Например, слабослышащие студенты часто пренебрегают правильным чтением обыкновенных и десятичных дробей, произнося вместо «одна вторая» – «один два», вместо «две сотых» – «ноль ноль два», а также используя сокращения при чтении степеней («икс два» вместо «икс в квадрате»), что является недопустимым. Подобные ошибки всегда должны исправляться преподавателем с последующим повторением обучающимися

правильной грамматической конструкции. Для формирования грамотной, лексически верной математической речи используются задания на перевод терминов с обычного языка на язык математических символов и наоборот. Например, «запишите с помощью символов: логарифм одной восьмой по основанию два» или «прочтите: a^5». При подготовке материала для подобной работы полезно также использовать формулировки вида «логарифм суммы» и «сумма логарифмов», которые студенты, как правило, не различают в устной речи. Подобные задания на двусторонний перевод «слово – символ» способствуют уяснению слабослышащими студентами смысла математических формулировок и терминов.

Занятие в группе студентов с ограниченными возможностями здоровья должно предполагать большое количество использования наглядности для упрощения восприятия материала. Для этого используются плакаты, блок-схемы алгоритмов действий, чертежи. При изучении темы «Многогранники» студенты изготавливают модели геометрических тел из бумаги, что позволят наряду с изучением математики развивать мелкую моторику рук.

Следует также заметить, что методическое обеспечение обучения математике для студентов с инвалидностью и ОВЗ разработано недостаточно, что сказывается на результатах обучения. У данной категории обучающихся продуктивность решения алгебраических и геометрических задач по образцу, как правило, высока. Однако при решении нового типа задач возникают трудности в умении проводить анализ зависимостей между величинами, составлять план решения, сопоставлять полученные результаты с исходными данными, делать выводы. Поэтому у педагога возникает необходимость в интерпретации содержания традиционной учебно-методической литературы, создании адаптированных учебно-методических и наглядных пособий. Как правило, адаптированные задания для данной категории студентов должны усложняться постепенно: каждое новое правило сначала отрабатывается на натуральных числах, затем на целых и в завершении на рациональных. Выполнение заданий должно подчиняться четкому алгоритму, а формирование навыка решения приходит путем выполнения большого количества однотипных заданий. Для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ были составлены и активно применяются в работе адаптированные учебно-методические пособия по математике, например [1]. Специфика их содержания состоит:

- в интерпретации теоретического материала с учетом особенностей его восприятия студентами с нарушением слуха;
- в многократной вариативности всех видов заданий;
- в минимальном шаге усложнения заданий: для каждого упражнения действия сначала выполняются с натуральными числами, затем с целыми, и в заключении с дробными;
- в регулярном повторении и обобщении способов решений.

Большое значение в подготовке студентов с инвалидностью и ОВЗ имеет решение профессионально-ориентированных задач на уроках математики. Ведь теоретический материал только тогда будет привлекать внимание обучающихся, когда они видят его практическую значимость для своей будущей профессии, а также повседневной жизни.

Под профессионально-ориентированной математической задачей понимают задачу, условие и требование которой «определяют собой модель некоторой

ситуации, возникающей в профессиональной деятельности, а исследование этой ситуации осуществляется средствами математики и способствует профессиональному развитию личности специалиста» [2].

Естественно, что далеко не все изучаемые темы курса математики могут быть адаптированы к профессиональной направленности гуманитарного профиля. Наиболее выигрышными в этом плане являются разделы «Основы теории вероятностей и математической статистики» дисциплины ОУД.04 Математика; «Основы теории множеств», «Величины и их измерение», «Правила приближенных вычислений», «Решение задач на проценты» дисциплины ЕН.01 Математика.

Существенно расширяют арсенал средств педагога современные информационные технологии, позволяя обеспечить условия обучения, необходимые для решения коррекционных и развивающих задач. Использование на занятиях интерактивных презентаций и обучающих фильмов с субтитрами позволяет существенно повысить плотность урока, формировать и моделировать смысловые компоненты речи слабослышащих студентов (восприятия, памяти, внимания), способствовать развитию пространственного воображения путем наглядного построения графиков функций и геометрических тел и возможности их рассмотрения под разными углами.

Интерактивные тренажеры, созданные в сервисе Learning Apps (например, [3]) дают возможность обучающимся самостоятельно закрепить изученный материал, подготовиться к контролю знаний, а использование на занятиях игровых упражнений способствует повышению познавательной активности и интереса к предмету студентов с инвалидностью и ОВЗ. При подготовке заданий-тренажеров для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с дисфункцией слуха рекомендуется придерживаться следующих принципов:

- многократная вариативность всех видов заданий на основе различных шаблонов (ввод текста, классификация, поиск соответствия и т.п.);
- минимальный шаг усложнения заданий: для каждой темы по математике действия сначала выполняются с натуральными числами, затем с целыми, и в заключении с дробными;
- регулярное повторение и обобщение способов решений;
- уровневая дифференциация заданий: при закреплении каждой темы следует использовать задания на узнавание изучаемого понятия, воспроизведение знаний, понимание математического смысла понятия и применение знаний и навыков при решении практических задач.

Таким образом, используя специальные методические приемы, а также учитывая особенности общего развития каждого обучающегося с инвалидностью и ОВЗ, можно в значительной степени снизить трудности в усвоении математики у данной категории студентов. В данной работе приведена лишь часть возможных приемов, тогда как поиск эффективных способов обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ является обширной проблемой коррекционной и специальной педагогики.

Список литературы:

1. Богачева М.О. Математика. Часть I. Корень. Степень. Логарифм: Учебно-методическое пособие для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. / ГБПОУ РО «ДПК». – Ростов-на-Дону, 2019. – 64 с.

2. Васяк Л.В. Формирование профессиональной компетентности будущих инженеров в условиях математики и спецдисциплин средствами профессионально ориентированных задач. – Омск, 2007. – 23 с.
3. Примеры авторских интерактивных тренажеров на сервисе LearningApps.org. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://learningapps.org/display?v=pbc7fto0320

ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Земляная Ж.П.

учитель-дефектолог
ГКОУ РО «Ростовская специальная школа-интернат №48,
г. Ростов-на-Дону.

В настоящее время развитие инклюзивного образования рассматривается как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования региональной системы образования детей с ограниченными возможностями развития. Истоки инклюзивного образования, в современном представлении, лежат именно в специальном образовании. Традиционно понятие инклюзивного образования применяется в отношении групп учащихся, относящихся к категории «с особыми потребностями» («с ограниченными возможностями здоровья», «с отклонениями в развитии»), то есть лиц с физическими и / или умственными нарушениями.

Вместе с тем смысл понятия «инклюзивное образование» нельзя считать однозначным. ЮНЕСКО определяет инклюзию как «процесс обращения и реакции на разнообразие нужд всех учащихся через возрастающее участие в учении, культурах и общинах и уменьшение эксклюзивности (исключений) в их обучении. Это влечет за собой изменения и модификацию в содержании, подходах, структурах и стратегиях с общим видением, которое охватывает детей соответствующей возрастной категории, и убеждением, что существующая система ответственна за обучение всех детей».

Таким образом, цель инклюзивного образования заключатся в том, чтобы поддержать образование для всех, включить всех детей в школьную систему и обеспечить при этом их равноправие.

Инклюзивное обучение (от фр. inclusif— включающий в себя) предполагает, что ребенку с нарушенным слухом должны быть созданы условия, которые помогут ему включиться в общую среду и в процесс обучения в массовой школе (или в детском саду). Для детей с нарушенным слухом это предполагает прежде всего адекватное слухопротезирование, возможность регулярно получать помощь сурдопедагога (или подготовленного логопеда) по развитию слуха, родного языка и речи, помощь в овладении школьной программой, психологическую помощь.

В настоящее время дети с нарушенным слухом обучаются в разных образовательных учреждениях. Существует два основных подхода к их обучению:

-обучение в коррекционных учреждениях для детей с нарушенным слухом;

- инклюзивное обучение вместе со слышащими детьми.

В учреждениях для слабослышащих и глухих детей — разные программы развития и обучения. В учреждениях для слабослышащих больше внимания уделяется развитию слуха и речи. Эти учреждения часто посещают и глухие дети, у которых развита устная речь.

Благодаря развитию кохлеарной имплантации (КИ) в последние годы активно развивается *инклюзивное обучение* детей с нарушенным слухом вместе с нормально слышащими детьми. Дети, имплантированные до 2 лет, нередко посещают массовые или логопедические детские сады. В этих условиях есть необходимая для речевого развития ребенка речевая среда. Такие детские сады посещает также часть детей со слуховыми аппаратами. Это дети, которым очень рано надели слуховые аппараты и у которых сурдопедагог и родители сразу начали развивать умение слушать и говорить. Такие дети дополнительно регулярно занимаются с сурдопедагогом. Впоследствии эти дети в зависимости от уровня развития у них речи обучаются в массовой школе или школе для слабослышащих детей. Существуют разные формы инклюзивного обучения школьников с нарушенным слухом. Сейчас также создаются группы интеграции для детей с нарушением слуха в речевых школах. В этих группах обучаются дети с нарушениями речи (с нормальным слухом) и 2-3 ребенка с КИ или слуховыми аппаратами. С детьми занимаются сурдопедагог и логопед. По такому же принципу создаются логопедические классы в школах для детей с нарушенным слухом.

Обучение детей с КИ в коррекционных и массовых учреждениях обладает своими достоинствами и недостатками. Программы специального обучения адаптированы к проблемам слухового восприятия и языка, особенностям мышления ребёнка. В учреждениях со специальным подходом в обучении детей с нарушенным слухом проводятся занятия по развитию слуха и речи в хороших акустических условиях, в то время как возможности и необходимость слушать речь и общаться речью, а также возможности социализации очень ограничены. При инклюзивном же обучении нет занятий по развитию слуха и речи, но у обучающихся необходимость слушать речь и общаться речью - большая, и есть хорошие возможности для этого. А также у них есть широкие возможности социализации.

В качестве одного из механизмов реализации коррекционной работы следует также обозначить *социальное партнерство*, которое предполагает профессиональное взаимодействие образовательного учреждения с внешними ресурсами (организациями различных ведомств, общественными организациями и другими институтами общества). Социальное партнерство включает:

- сотрудничество с учреждениями образования и другими ведомствами по вопросам преемственности обучения, развития и адаптации, социализации, здоровьесбережения детей с ограниченными возможностями развития;
- сотрудничество с родительской общественностью.

При таком подходе инклюзия не противопоставляется системе специального образования, а выступает как одна из альтернативных форм организации обучения.

Интегрированный в общеобразовательную среду ребенок остается под патронатом коррекционной педагогики: он либо учится в специальном классе (группе) при массовом учреждении, либо обязательно получает коррекционную помощь, обучаясь в обычном классе (группе). Инклюзия сближает две образовательные системы – общую и специальную, делая проницаемыми границы между ними, отражая новые механизмы взаимодействия этих систем.

Таким образом, современная парадигма образования детей с ОВЗ, включающая в себя *инклюзивный подход,* предполагает все более тесное взаимодействие, взаимопроникновение системы общего и специального образования. Все участники педагогического процесса должны иметь право выбора формы получения образования и коррекционной помощи. При этом необходимо сохранить все несомненные достижения существующей системы специального образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы:

1. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. Уч. пос. для студентов пед. вузов. - М.: Просвещение, 2009.
2. Назарова. Н.М. Инклюзивное образование и две концепции его реализации /Родина и особый ребенок: проблемы патриотического воспитания: материалы XIX конференции «Ребенок и современном мире. Дети и Родина: - СПб.: Изд-во Политехи, ун-та, 2012 - с. 17-19.
3. Пенин Г.Н. Инклюзивный подход как приоритет государственной политики в сфере образования /Материалы XVII конференции «Ребенок в современном мире. Духовные горизонты детства. - СПб.: Изд-во Политехи, ун-та, 2010. - с.92-100.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НЕСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Каневская Е.И.
учитель математики
ГКОУ РО «Ростовский областной центр образования неслышащих учащихся», г. Ростов-на-Дону.

Успешность процесса изучения математики зависит, прежде всего, от желания обучающихся овладеть основами науки, а это возможно при заинтересованности предметом. Математику можно представить в виде рассуждений, требующих творческого мышления. В процессе такого обучения появляется интерес, то есть желание учиться.

Познавательный интерес – избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности, который характеризуется постоянным стремлением к накоплению знаний. Поисковая деятельность школьника

совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Все это положительно влияет не только на результат деятельности, но и на протекание психических процессов: мышления, воображения, памяти, внимания, которые в результате интересной исследовательской работы приобретают особую активность и направленность. Учебная работа даже у слабых учеников протекает более продуктивно.

Познавательный интерес выступает перед нами и как сильное средство обучения. Классическая педагогика прошлого утверждала: «Смертельный грех учителя – быть скучным». Когда ребенок занимается из-под палки, он доставляет учителю массу хлопот и огорчений, когда же дети занимаются с охотой, то дело идет совсем по-другому. Активизация познавательной деятельности ученика без развития его познавательного интереса практически и невозможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять интерес учащихся к знаниям и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества.

Познавательный интерес охватывает не только сферу познания, он направлен на его результат, а это всегда связано со стремлением к цели, с преодолением трудностей, с волевым напряжением и усилием. Таким образом, в познавательном интересе своеобразно взаимодействуют все важнейшие проявления личности.

Познавательный интерес, как и всякая черта личности и мотив деятельности школьника, развивается и формируется в деятельности и, прежде всего, в учении. Его формирование может происходить по двум основным каналам. С одной стороны само содержание учебных предметов содержит в себе эту возможность, а с другой – путем определенной организации познавательной деятельности учащихся. Поэтому глубоко продуманный отбор содержания учебного материала является важнейшим звеном формирования интереса к учению.

Каковы же пути осуществления этой задачи? Возбуждает и подкрепляет интерес такой учебный материал, который является для учащихся новым, неизвестным, поражает их воображение, заставляет удивляться.

Ученики недоумевают, когда, составляя задачу, узнают, что одна сова за год уничтожает тысячу мышей, которые за год способны истребить тонну зерна, и что сова, живя в среднем 50 лет, сохраняет нам 50 тонн хлеба.

Но познавательный интерес к учебному материалу не может поддерживаться все время только яркими фактами, а его привлекательность невозможно сводить к удивляющему и поражающему воображение источникам. Еще К.Д. Ушинский писал о том, что предмет, для того чтобы стать интересным, должен быть лишь отчасти нов, а отчасти знаком. Вот почему важно учить школьников умению в знакомом видеть новое.

Именно поэтому учителю необходимо переводить школьников со ступени его чисто житейских на уровень научных понятий, обобщений, понимания закономерностей.

Далеко не всё в учебном материале может быть для учащихся интересно. И тогда выступает не менее важный источник познавательного интереса – сам процесс деятельности. Чтобы возбудить желание учиться, нужно развивать потребность ученика заниматься познавательной деятельностью.

Исторически сложились две стороны назначения математики: практическая и духовная. Под практической стороной принято понимать количественную форму продуктивной деятельности, а духовную область связывают с развитием мышления человека. Необходимо давать возможность ученику экспериментировать и не бояться ошибок, воспитывать у учащихся смелость быть несогласными с учителем. Постановка проблемы, проблемные ситуации, а не преподнесение готовых фактов и выводов всегда вызывает неослабевающий интерес у учеников. Такое обучение заставляет искать истину и всем коллективом находить ее. В обучении основную роль играют учебные проблемы, сущность которых состоит в преодолении практических и теоретических препятствий, в создании таких ситуаций в процессе учебной деятельности, которые приводят учащегося к индивидуальной поисково-исследовательской деятельности. Активная мыслительная деятельность всегда связана с решением определенного задания. Мыслить человек начинает при возникновении потребности что-то понять, что-то осуществить. Мышление начинается с проблемы или вопроса, удивления, противоречия. Проблемной ситуацией определяется привлечение личности к мыслительному процессу, который всегда направлен на решение некоторой задачи.

Пример 1. В понимании детей учитель – это человек, который не может ошибиться, и дети слепо копируют его решения. Например, записываю на доске решение уравнения, делаю умышленную ошибку и предлагаю проверить правильность моего решения:

$$(x + 1)\cdot 2-7=13;$$

$$(x + 1)\cdot 2=13-7;$$

$$(x + 1)\cdot 2=6;$$

$$(x + 1)=6:2;$$

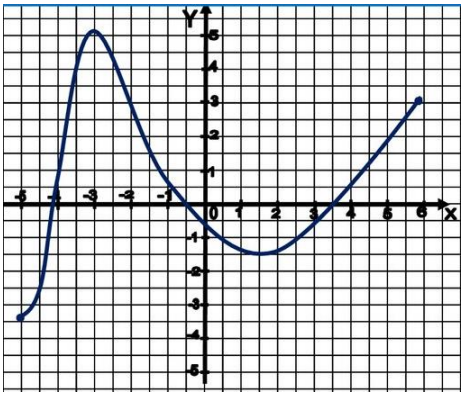
$$x + 1=3;$$

$$x=3 - 1;$$

$$x=2.$$

Естественно, при проверке ответ не сходится. Среди учеников – ажиотаж. У них и в мыслях нет, что учитель может допустить такую грубую ошибку. Я их прошу найти эту ошибку. В результате все учащиеся увлеченно решают данный пример и с восторгом находят ошибку учителя. Они, таким образом, решили проблему. Более того, многократные тренировки такого рода заставляют учеников не только очень внимательно следить за мыслью и решением учителя, но и за своими записями. Результат – внимательность и заинтересованность на уроках.

Пример 2. Объяснение темы: «Промежутки возрастания и убывания функции» происходит следующим образом. На доске координатная плоскость и на ней – произвольная кривая $y=f(x)$, заданная на отрезке $[-5; 6]$.



В точке (-5; -3,5) изображаю самолет. Ученикам задаю вопросы: «Где самолет поднимается?», «Где самолет опускается?», «Где самолет пересекает ось ОХ?» и т.д. Они с удовольствием отвечают на эти вопросы. Далее решаем примеры на закрепление, т.к. новую тему ученики раскрыли сами. В самом конце урока, прямо в центре доски, привлекая внимание учащихся, записывается тема: «Возрастание и убывание функции». Благодарю ребят, которые активно помогали в технологии раскрытия темы, ставлю оценки в журнал.

Пример 3. Наблюдение и опыт используются, в частности, в экспериментальных естественных науках. Математика не является таковой, и, следовательно, опытное подтверждение не может служить достаточным основанием истинности её предложений. Но дедуктивной теории предшествует фаза накопления фактов. Эта фаза необходима для понимания этой теории. Поэтому прежде, чем формулировать и доказывать теорему, используются опытные методы установления фактов, в том числе непосредственный опыт учащихся. В геометрии для этой цели применяется вырезание фигур из бумаги, сгибание, наложение и т.п.

Начиная изучать признаки равенства треугольников, даю задание построить два треугольника по одним и тем же элементам, например, по двум сторонам и углу между ними; вырезать эти треугольники и наложить один на другой. На основании наблюдений вместе с учащимися делаем соответствующие выводы, формулируем теорему. В отличие от традиционного подхода, когда учащиеся выполняют лишь исполнительные функции, в данном случае упор сделан на творческую самостоятельность учащихся.

Опыт показывает, что игра, проведенная в дидактических целях, приносит не только хорошие результаты, но и много положительных эмоций. Интеллектуальная игра – это эффективная форма проведения уроков математики, поскольку способствует формированию наиболее прочных знаний, которые приобретались с заинтересованностью.

Пример 4. После изучения многих разделов математики возникает необходимость повторить теоретический материал, проверить, как учащиеся усвоили правила, формулы, формулировки теорем, определения. Такое повторение хорошо проводить в форме соревнования. Класс разбивается на две группы. Первым начинает отвечать игрок той команды, которой по жребию выпал первый номер. Для

повторения и обобщения материала по теме: «Площадь. Теорема Пифагора» предлагаются вопросы:

1) Чему равна площадь прямоугольника?
2) Как называются стороны прямоугольного треугольника?
3) Площадь какой фигуры можно найти по формуле: $S = a^2$?
4) Чему равна площадь треугольника?
5) Сформулируйте теорему Пифагора.
6) Какая формула выражает площадь трапеции:
   а) $\frac{ab}{2}h$ б) $\frac{a+h}{2}b$ в) $\frac{a+b}{2}h$ г) $(a+b)h$
7) Будет ли прямоугольным треугольник со сторонами 3, 4, 6?
8) Как вычислить площадь параллелограмма?

Таким образом, применяя различные методы и способы подачи математического материала, необходимо повышать его привлекательность. В результате такого обучения ученики начинают смотреть на задачи как на исследовательские объекты, а сам процесс обучения содержит в себе положительный заряд интереса. Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что при систематической работе по формированию интереса к математике у ребят на протяжении лет обучения в школе складывается определенный образ красоты математики, который помогает им легче осваивать эту сложную, но интересную науку. Возможности предмета математики в этом вопросе поистине велики, так как математический склад мышления формирует подобную себе речь: краткую, четкую, логически обоснованную. Таким образом, использование различных методов, приемов обучения математике является эффективным средством превращения ученика в творческого человека.

Список литературы:

1. Айзенберг М.И. Обучение учащихся методам самостоятельной работы. Математика в школе. 1982 №6;
2. Под ред. Ю.К. Бабанского. Выбор методов обучения в средней школе. М., 1981.;
3. Бабанский Ю.К. Рациональная организация деятельности учащихся. М.: Знание 1981г. (Серия «Педагогика и психология»; №3 1981г.);
4. Кулько Б.А., Цехместрова Т.Д. Формирование у учащихся умений учиться: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1989 г.;
5. Минскин Е.М. От игры к знаниям. – М.: Просвещение, 1987 г.;
6. Столяр А.А. Педагогика математики. – Минск, 1986.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ НЕСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Е.А. Колтунова
канд. псих.наук, учитель – дефектолог
ГКОУ РО «Ростовский областной центр образования неслышащих учащихся», г. Ростов-на-Дону.

В настоящее время особо пристальное внимание уделяется лицам с ограниченными возможностями здоровья. Эти ограничения, взятые даже в отдельной нозологии, бывают представлены различными векторами, наличие которых может быть как самостоятельным, так и сочетаться с другими дефектами разной степени выраженности. Так, у школьников с нарушением слуховой функции наблюдается как один показатель – снижение слуха в зависимости от его падения по Децибелам, так и присоединение к поврежденному анализатору дополнительного или дополнительных травм (преимущественно, родовых) или пороков развития. Ребят, имеющих сочетанные патологии, относят к категории со сложной структурой дефекта.

Особую нишу занимают неслышащие и слабослышащие учащиеся с интеллектуальной недостаточностью, что является стойким нарушением познавательной деятельности, вызванной органическим поражением головного мозга. Характерной чертой такого ученика является несформированность высших психических функций, которые отражаются на регуляции поведения и деятельности. По выраженности интеллектуального дефекта выделяют несколько степеней: легкая, умеренная и тяжелая, что соответствует ранее общепринятой и используемой классификации: дебильность, имбецильность и идиотия. Глубокая умственная отсталость относится к идиотии.

Легкая интеллектуальная недостаточность.

Категория лиц с легкой интеллектуальной недостаточностью составляет большинство (70—80%) и имеет интеллектуальный коэффициент равный от 50 до 70 баллов при норме от 70 до 120 баллов.

Такие воспитанники отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Они позже начинают ходить, говорить, овладевать навыками самообслуживания. Эти ребята неловки, физически слабы, часто болеют. Учащиеся с патологией слуха, сопряженной с интеллектуальным дефицитом, мало интересуются окружающим: не исследуют предметы, не стремятся узнать о них у взрослых, более равнодушны к процессам и явлениям, происходящим в природе и социальной жизни. Их словарный запас страдает. Он тяжело пополняется, а забывается быстро. Складывается впечатление, что такие ребята при обучении «топчатся на месте». В речи присутствуют единичные слова и единичные усеченные фразы, звуки ставятся и

закрепляются достаточно долго, поскольку неслышащим ребятам со снижением ориентированно – познавательной деятельности непонятны артикуляционные уклады, которые нужно повторить и закрепить. Им сложно соотносить картинку с надписью. Они, преимущественно, овладеют навыками чтения, но этот навык носит неосознанный характер. Ученики не в состоянии объяснить, о чем они прочитали, не понимают самых элементарных вопросов: «Кто там? Что там?» Для работы с такими ребятами необходим опорный дидактический материал, наглядность: таблички, картинки, плакаты, схемы. У них сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях по подражанию, с опорой на взрослого. У большинства учеников эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, поэтому они охотно включаются в трудовую деятельность. И большинство юношей и девушек с легкой степенью нарушения интеллекта в процессе коррекционного обучения после окончания специализированных учреждений по своим психометрическим и клиническим проявлениям мало, чем отличаются от нормально развивающихся людей. Они благополучно трудоустраиваются, вливаются в трудовые коллективы, создают семьи, имеют детей, достаточно успешно социализируются.

Умеренная степень интеллектуальной недостаточности.

Интеллектуальный коэффициент составляет от 35 до 49 баллов. При этой форме поражены: кора больших полушарий головного мозга и нижележащие образования. Это нарушение легко выявляется на ранних этапах развития ребенка. Моторная недостаточность обнаруживается в 90 — 100% случаев. Нарушается координация, точность и темп движений. Они замедленны, неуклюжи, что препятствует формированию механизма бега и не позволяет научиться прыгать. Речевое развитие может быть приближено к ребятам 1 группы, но может тормозиться: очень затруднено понимание, трудности вызывает процесс чтения и письма, вплоть до невозможности усваивать буквы, сливать их в слоги, воспроизводить на письме элементы букв и их сочетаний. Накопление словарного запаса, практически, не происходит. Часто наблюдается регресс в обучении.

Тяжелая степень интеллектуальной недостаточности.

Она определяется наличием интеллектуального коэффициента в пределах от 25 до 39 баллов. При глубокой интеллектуальной недостаточности интеллектуальный коэффициент от 20 баллов и ниже. Выявление этих нарушений возможно на первом году жизни ребенка.

Среди признаков особо выделяются нарушения моторных функций: задержка в проявлении дифференцированной эмоциональной реакции и неадекватной реакции на окружение, позднее появление навыков стояния, ходьбы, относительно позднее появление лепета, единичных коротких слов либо их отсутствие, практически, отсутствующий интерес к окружающему миру.

Эти лица с большим трудом осваивают некоторые навыки самообслуживания и гигиены. Часть из них неспособна даже научиться застегивать пуговицы и завязывать шнурки. Но они могут самостоятельно выделять людей, которые хорошо к ним относятся. Однако не могут существовать самостоятельно, требуют постоянной помощи и поддержки.

Они способны ознакомиться с самыми элементарными школьными знаниями и научиться, избирательно, обслуживать себя, овладеть примерными навыками общения, представления об окружающем мире у них не сформированы.

В России лица этой категории в основном находятся в учреждения Министерства социальной защиты, где за ними обеспечивается постоянный уход.

Недоразвитие интеллектуальных функций может возникнуть вследствие множества самых разнообразных явлений, влияющих на созревание мозга ребенка.

1.Наследственные факторы, в том числе неполноценность генеративных клеток родителей (умственная отсталость родителей, нарушения хромосомного набора, алкоголизм, наркомания);

2.Патология внутриутробного развития (различные инфекционные, гормональные заболевания матери или сбои в период беременности, интоксикации, травмы);

3.Патологические факторы, действующие во время родов и в раннем возрасте ребенка:

- родовая травма и асфиксия;

- нейроинфекции и различные соматические заболевания ребенка (особенно на первых месяцах жизни, сопровождающиеся обезвоживанием и дистрофией);

- травмы мозга.

Л. С. Выготский теоретически обосновал, что у умственно отсталых детей существуют процессы, способствующие их развитию. Он выделил сохранные психические функции, которые, воздействуя на нарушенные, обуславливают их компенсацию: выравнивают, сглаживают, замещают недостатки. Исправление или ослабление дефекта в процессе работы способно приблизить развитие таких детей к уровню развития школьников в норме.

Л.С. Выготский опирался на обучение, которое сможет опережать развитие ребенка, стимулировать его, вести за собой. При разработке было введено два способа подготовки:

1. возможность действовать самостоятельно;

2. возможность выполнять с помощью учителя то, что самостоятельно сделать пока не удается.

Так, эффективность коррекционной работы, с точки зрения ученого, зависит от правильной постановки всего учебно-воспитательного процесса в специализированных учреждениях и от применения специфических приемов обучения. По Л.С. Выготскому, развитие ребенка происходит только в деятельности.

Только собственными силами можно усвоить опыт и знания, накопленные человечеством, развить свои интеллектуальные и другие способности. Основной деятельностью, которая обеспечивает формирование психических свойств и качеств ребенка школьного возраста, является учебная и познавательная. Но наиболее интенсивно она осуществляет функцию развития личности тогда, когда только складывается, т.е. в младшем школьном возрасте.

Особое место Л.С. Выготский отводил психическим процессам, с помощью которых человек познает мир, себя и других людей, т. е. познавательным способностям. К ним относятся: ощущения, восприятие, внимание, память, мышление и воображение.

Они сигнализируют нам о том, что происходит в данный момент вокруг нас и в нашем собственном организме, дают возможность ориентироваться в окружающих условиях и координировать с ними свои действия и поступки.

К.Д. Ушинский отмечал огромную роль внимания в психической деятельности: «…внимание есть именно та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира». [3, с. 120].

Он полагал, что педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы «как можно больше органов чувств детей – глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если это возможно, обоняние и вкус – приняли участие в акте запоминания». [3, с.120]

Человек не только воспринимает окружающий мир, но и хочет его понять. Понять - это значит проникнуть в суть предметов и явлений, познать самое главное, существенное в них. Понимание обеспечивается наиболее сложным психическим процессом, мышлением.

Поэтому в процессе коррекции особое внимание уделяется развитию мышления как наглядно-действенного и наглядно-образного, так и словесно-логического, формированию мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, абстрагирования. Это очень долгий и не всегда возможный процесс в силу ограниченности интеллектуальных возможностей обучаемых.

В ходе коррекционно - развивающих занятий ставится попытка объединить сразу несколько задач:

- формирование произносительной стороны устной речи;
- развитие слухового восприятия;
- формирование познавательной активности и учебной мотивации обущающихся школьного возраста;
- коррекция и развитие нарушений деятельности и комплекса показателей функционального развития, которые необходимы для успешного обучения школьников. Это организация внимания, памяти, зрительного восприятия, развитие тонких движений рук и зрительно-моторной интеграции;
- профилактика и коррекция нарушений зрения, осанки и физического самочувствия детей.

Предлагаемые занятия должны отличаться разнообразием видов работ, так как помимо традиционных приёмов и методов, направленных на развитие восприятия речевого материала на слух и обучение произношению, целесообразно включать в уроки интеллектуально - развивающие игры и задания с элементами физических и кинезиологических упражнений, пальчиковую гимнастику. Это позволяет сделать работу детей более продуктивной и менее утомительной.

Таким образом, развивая психические процессы, мы способны повлиять на интеллектуальную сферу неслышащих учащихся. Такой подход способен облегчить адаптацию и дальнейшее включение данного контингента обучаемых в слышащий мир.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч. – М., 1982. – Т.2. – С. 6-361.

2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. М.: Педагогика. Т.5. 1999.

3. Горячева И.А. Учебные книги К.Д. Ушинского как образец как образец педагогической классики. Монография. Екатеринбург: Артефакт. 2019. с.[115-123].

4. Кузьмичёва Е.П., Е.З. Яхнина, О.В. Шевцова. Развитие устной речи у глухих школьников. М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2003

5. Кузьмичёва Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1991

6. Левченко И.Ю. Теоретико- методологические основы психолого-педагогической диагностики нарушений развития у детей//Психолого-педагогическая диагностика: Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – С. 20-54.

7.Лурия А.Р. Развитие речи и формирование психических процессов // Сб. Психологическая наука в СССР.- М.: АПН РСФСР, 1959.-том.1.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ГЛУХОГО ШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМЫ ТВОРЧЕСКИХ ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ И ТЕХНИКЕ РЕЧИ

Краснощекова Н. В.

учитель – дефектолог, сурдопедагог ГКОУ РО «Ростовский областной центр образования неслышащих учащихся», г. Ростов-на-Дону.

В последние годы современный образовательный процесс ориентирован на развитие личности ребенка, способной к творческому, нетрадиционному решению возникающих проблемных ситуаций, умеющей прогнозировать свои действия, а

также гибко менять стратегию и тактику своего поведения с учетом возникающих изменений. Многие отечественные ученые и педагоги считают принцип творчества (креативности) одним из центральных принципов современного образования. Обучение, воспитание выступает той развивающей средой, где происходит формирование творческого потенциала ребенка. Основной целью образования является подготовка подрастающего поколения к будущему. Творчество – это тот путь, который может эффективно реализовать эту цель.

Развитие творческого потенциала личности современный педагог может осуществлять на любых уроках и занятиях. Для глухих школьников разработана и внедрена в учебный процесс система творческих заданий с целью развития творческих способностей и слухоречевых возможностей.

Задачи, решаемые при использовании системы творческих игровых заданий на коррекционных занятиях по развитию слухового восприятия и технике речи:

- формирование у обучающихся устойчивой условной двигательной реакции на разнообразные звуковые неречевые стимулы;
- развитие умений дифференцировать звучания значимых неречевых звучаний окружающего мира (голосов птиц и животных);
- развитие памяти, творческого мышления и индивидуальности;
- развитие зрительного и слухового внимания;
- развитие мелкой моторики;
- развитие мотивации к устной коммуникации при использовании индивидуальных слуховых аппаратов, готовности применять приобретенный опыт в восприятии и воспроизведении устной речи в процессе общения в учебной и внеурочной деятельности, в том числе, совместной со слышащими детьми и взрослыми.

Вопросами развития творческого потенциала личности неслышащих детей занимались отечественные сурдопедагоги: Т.А.Григорьева, Л.В.Занков, Д.М.Маянц, М.М.Нудельман, Т.В.Розанова, В.А.Синяк, И.М.Соловьев, Л.И.Тигранова, Ж.И.Шиф, Н.В.Яшкова и другие. Учёные считают, что существует тесная взаимосвязь между формированием мелкой моторики и умственной работоспособностью младших школьников, развитием их творческого потенциала.

Отечественные и зарубежные нейрофизиологи доказали, что функция кисти уникальна и универсальна. Рука настолько связана с человеческим мышлением, с переживаниями, трудом, что стала вспомогательной частью языка. Все то, что есть в человеке неуловимого, невыразимого, что не находит слов, ищет выражение через руку.

Сухомлинский писал, что истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев[1].

Итак, в процессе индивидуального развития речь тесно связана с движениями, в первую очередь, пальцев рук. Согласно наблюдениям М.М. Кольцовой, развитие движений пальцев рук как бы подготавливает почву для развития речи. Если специально тренировать мелкие движения кисти, развитие речи можно существенно

[1] Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник. – Москва: Гардарики, 2000

ускорить, так как по - видимому, речевые области в коре больших полушарий головного мозга формируются под влиянием импульсов из пальцев рук[2].

Венгер А. А., Выгодская Г. Л., Леонгард Э. И считают, что многие дети, имеющие врожденную или рано приобретенную глухоту и сопутствующие нарушения вестибулярного аппарата, отстают в развитии мелких движений пальцев рук, артикуляционного аппарата от нормально слышащих детей.

Для занятий по развитию слухового восприятия и технике речи была разработана система творческих игровых заданий, расположенных по степени возрастания трудности. Творческие игровые задания разработаны для урочной и внеурочной деятельности. На занятии педагог проводит 3 упражнения и 1 подвижную игру, во второй половине дня воспитатель или родитель проводит ещё 2 упражнения. Все упражнения преследуют различные цели. Остановимся на каждом упражнении в отдельности.

Упражнение № 1 преследует своей целью заинтересовать детей и проявить творчество в мысленной дорисовке картинки. Здесь взрослый знакомит ребят с одним из животных. Дети сначала дактильно читают название животного, потом расшифровывают слово – название животного. Затем воспринимают название животного на слух (за экраном). После этого педагог побуждает ребят внимательно рассмотреть животное и определить, что забыл нарисовать художник и мысленно дорисовать картинку.

В дальнейшем с этим животным ребята выполняют все последующие задания.

Упражнение № 2 представляет собой творческую пальчиковую гимнастику. Ребёнок с помощью рук изображает животное или предмет для этого животного.

Упражнение № 3 формирует у обучающихся устойчивую условную двигательную реакцию на неречевые звучания и развивает умение дифференцировать звучания окружающего мира. Ребята слушают голоса животных, птиц и определяют кому принадлежит звук.

Подвижная игра предназначена для развития тактильной чувствительности и сложно координированных движений пальцев, кистей рук и тела. В процессе игры ребёнок показывает движения и повадки животного или птицы. Игра помогает снять напряжение и даёт положительный эмоциональный заряд.

Задания для самостоятельной работы, которые выполняются во второй половине дня с воспитателем или родителем.

Упражнение № 1 на развитие речи, мелкой моторики рук, внимания, творческих способностей.

При выполнении этого упражнения ребёнок обводит и раскрашивает какую – либо часть животного или предмета и рисует сюжетную картинку с этим животным. После этого вместе со взрослым рисунки детей обсуждаются и закрепляется речевой материал.

Упражнение № 2 направлено на развитие мелкой моторики, координации движений обеих рук и творческих способностей с помощью ручного труда.

---

[2] Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. - М.; 1973, с.132.

Самостоятельно или с помощью взрослого, в зависимости от сложности выполнения работы, ребёнок делает поделку животного из различных материалов, опираясь на схему изготовления изделия. Взрослый поощряет самостоятельность ребёнка и любые проявления творчества в изготовлении поделки. В процессе работы взрослый постоянно активизирует речевую деятельность ребёнка: спрашивает о том, что делает ребёнок, что ему ещё нужно сделать, что в результате получилось.

С помощью данной системы игровых творческих заданий на занятиях по развитию слухового восприятия и технике речи достигаются следующие результаты:
- развивается речь обучающихся, пополняется словарный запас;
- развивается слуховое восприятие;
- развивается способность применить навыки, приобретённые при решении одной задачи к решению другой;
- развивается способность видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблюдаемое из того, что привносится интерпретацией;
- развивается творческое воображение;
- формируется способность доработки деталей для совершенствования первоначального замысла;
- обучающиеся овладевают техническими навыками и практическими умениями во время выполнения заданий;
- у детей развивается интерес к занятиям.

Очень важно, чтобы в процессе работы с глухими обучающимися прослеживалась тесная связь и единство требований всех педагогов школы.

Организация сотрудничества всех участников образовательного процесса, способствует повышению качества образования, социализации глухих школьников и развитию творческого потенциала личности.

Список литературы:

1. Анцупова Г.А. Давай поиграем. - Ростов: Феникс, 2000;
2. Гукасова А.М. Внеклассная работа по труду. М.: Просвещение, 1981;
3. Козырева Л.М. Как подготовить руку к письму. - Ярославль.: Академия развития, 2002;
4. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. - М.; 1973;
5. Кузьмичёва Е.П., Яхнина Е.З., Шевцова О.В. Развитие устной речи у глухих школьников. М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2003;
6. Кузьмичёва Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1991;
7. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник. – Москва: Гардарики, 2000;
8. Мелик – Пашаев А.Л, Новлянская З.И. Ступеньки к творчеству. – М.: Педагогика, 1987.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПРОЦЕСС АКТИВИЗАЦИИ УСТНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Кривошеева Е.А., Шестёркина Т.М.

учителя – дефектологи, сурдопедагоги ГКОУ РО «Ростовский областной центр образования неслышащих учащихся», г. Ростов-на-Дону.

Проблема детей с ограниченными возможностями здоровья становится все более актуальной для специалистов в сфере образования, медицины, психологии, ориентированных на решение вопросов развития человека.

Развитие общественных наук ставит вопрос о необходимости внедрения современных технологий в процесс воспитания и образования, с целью социальной адаптации детей с нарушением слуха в мир социума. Потеря слуха не может быть препятствием к всестороннему развитию человека. Наука и практика доказывает, что глухой ребенок обладает всеми потенциальными свойствами стать социально-полноценной личностью. Необходимым условием реализации этих свойств является овладение учащимися словесной речью, побуждение неслышащих к речевому общению. Формирование у детей с нарушениями слуха устной речи является одной из основных задач специальной школы. Богатейшим полем для решения этих задач является театрализованная деятельность. Проблема использования театрального искусства в педагогическом процессе разрабатывалась выдающимися сурдопедагогами Р.М. Боскис, А.Г. Зикеевым, Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, Е.З. Яхниной, а также психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и др., ещё в 30-40-х годах прошлого столетия.

Одним из важнейших направлений в работе с неслышащими детьми является развитие речи: формирование фонетически чистой, лексически богатой и грамматически правильной речи, развитие связной речи.

Потребность в словесном общении развивается по мере формирования определенного словесно-речевого фонда и создания благоприятных условий для широкой речевой практики.

Цель статьи - представить наш опыт работы по развитию устной речи и формированию речевого этикета обучающихся с нарушением слуха в ходе театрализованной деятельности.

Речь глухих обычно резко отличается от речи нормального человека. Ей недостает внятности, выразительности, благозвучности. Без специальных занятий с сурдопедагогом речь просто не сформируется, и такие люди на протяжении всей жизни будут вынуждены общаться только жестами и дактильной речью (ручная азбука). В зависимости от того, как формируется речь – развивается и интеллектуальная сфера детей; их кругозор, познавательные процессы, мыслительная

деятельность, а это, в свою очередь, влияет на развитие навыков коммуникации, на эмоциональное состояние, настроение детей.

Вопросы о выборе средств развития речи глухих школьников решаются через общение и включение детей в разнообразные виды деятельности. Драматизация хорошо зарекомендовала себя как комплексный метод обучения, который активизирует лексику и коммуникативные навыки школьников с нарушением слуха. Ее значение в овладении умениями и навыками речевой деятельности определяется, прежде всего, тем, что она исключает механическое воспроизведение материала. В процессе инсценирования обучающиеся приобретают более стойкие навыки.

Театрализованная деятельность способствует:

- активизации звукопроизносительной стороны, лексико- грамматической составляющей речи ребенка, связной речи;
- формированию интонационной стороны устной речи;
- развитию мимической выразительности;
- раскрытию творческих способностей школьников;
- формированию нравственной модели поведения;
- обогащению культурной жизни, приобщению к духовным ценностям;
- знакомству ученика с литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета;
- развитию эмоциональной сферы, школьники с проблемами слуха учатся сочувствовать и сопереживать персонажам, вникать в разыгрываемые события.

Для постановки спектакля мы выбрали пьесу-сказку С.Я Маршака «Двенадцать месяцев».

Этапы работы над спектаклем

1. Подготовительный этап:

- выбор литературного произведения для театрализации;
- написание сценария с учётом речевых возможностей обучающихся;
- подбор музыки, танцев;
- подбор, изготовление костюмов и декораций;
- создание презентации спектакля (В презентации подача иллюстрированного материала идёт с текстовым сопровождением. Всё это создает определённый эмоциональный настрой, вызывает положительный эмоциональный отклик у детей и помогает максимально активизировать познавательный интерес учащихся к литературному материалу).

2. Практический этап:

- ознакомление с литературным произведением, сказкой «Двенадцать месяцев», просмотр мультфильма;
- чтение сценария;

- знакомство с героями, характерами героев;
- индивидуальная работа над текстом произведения: работа над речевым дыханием, голосом, звуками и их сочетанием, словесным и логическим ударением, ритмико-интонационной структурой речи (текст реплик был аннотирован, поставлено ударение, паузы, надстрочные знаки правил орфоэпии);

- репетиции индивидуальные: работа над выразительностью речи, над мимикой, выразительностью движений, характерных для данного героя;
- репетиции групповые: уделяется внимание работе над диалогической речи, ее выразительности,

Пример индивидуальной работы с текстом

Дóчка: - Мáма, в эту кōрзúнку мнóгō зóлōта вōйдёт?
Мáчеха: - Да, не мáлō, но лýчше вōзьмú эту!
Дóчка: - Хōрōшó, эту! Ну всё – пōйдý Мáчеха: - Замёрзнешь в лесý!
Дóчка: - Ну, так самá идú в лес за цветáми!
Мáчеха: - Тебé, что, мáму не жáлкō?
Дóчка: - Жáлкō, а что дéлать?
Мáчеха: - Хóлōднō наýлице?
Пáдчерица: - Óчень хóлōднō, метéль!
Дóчка: - Ну что, ōтдōхнýла? А тепéрь идú в лес!
Пáдчерица: - Зачéм?
Дóчка: - За пōдснéжниками!
Пáдчерица: - Вот так насмешúли, ведь зимá же!
Дóчка: - А я не шучý. Идú!

3. Итоговый этап:

- премьера спектакля
- викторина на понимание спектакля
- награждение участников
- результаты работы

Театрализованная деятельность активно влияет на активизацию речевой деятельности, на многосторонний процесс формирования личности, и тем самым процесс социализации ученика проходит более естественно и полноценно.

Театральная деятельность как средство коррекции и развития устной речи актуальна и отражает перспективное направление современной сурдопедагогики, в которой наиболее ярко проявляется принцип обучения «учить играя».

Список литературы:

1. Васюкова, Н. Развивающий потенциал игр-драматизаций / Н. Васюкова // Детский сад. - 2008. - №4 - с.36-42.;

2. Заболтина, В.В. Театрализованные игры - средство эмоционально-нравственного воспитания детей с нарушением слуха / В.В. Заболтина // Дошкольное воспитание. – 2007. - № 7 – С. 70 – 74.;
3. Мартыненко, Ю.И. Работа с глухими школьниками по драматизации музыкальных сказок во внеклассное время / Ю.И. Мартыненко, Т.В. Марушева // Дефектология. - 1994. - № 2 – с. 23-27;
4. Рау, Ф. Ф. Устная речь глухих. / Ф.Ф. Рау. – Москва: 1973 – 304с.;
5. Петрова, Т.И. Подготовка и проведение театрализованных игр./ Т.И. Петрова - Москва: школьная Пресса, 2004;
6. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э.Г. Чурилова – Москва: «Владос», 2001.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ (КИ) В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Некрылова И.А.
учитель-дефектолог ГКОУ РО «Ростовская специальная школа-интернат № 48», г. Ростов-на-Дону.

Остроухова Г.Б.
заместитель председателя ПМПК, учитель-дефектолог, сурдопедагог ГКОУ РО «Ростовская специальная школа-интернат № 48», г. Ростов-на-Дону.

Кохлеарная имплантация – современное высокотехнологичное средство реабилитации людей с нарушенным слухом.

В настоящее время всем новорожденным проводится аудиологический скрининг (обследование слуха), что позволяет выявить нарушение слуха и провести операцию по кохлеарной имплантации в раннем возрасте. Кохлеарная имплантация и своевременно организованная адекватная слухоречевая реабилитация позволяют приблизить развитие речи неслышащих детей к уровню речи слышащих сверстников. Поэтому многие дети посещают общеобразовательные детские сады и школы.

Организация инклюзивного обучения требует от образовательной организации создания таких условий воспитания и обучения, при которых ребенок с КИ сможет стать полноценным участником всех мероприятий.

Условия, выполнение которых необходимо для обучения ребенка с нарушением слуха в массовой школе:

— заключение ПМПК о готовности к обучению в массовой школе;

— своевременное консультирование учителей и родителей по вопросам обучения и воспитания ребенка с нарушением слуха;

— создание оптимальных условий для выявления и реализации его особых образовательных потребностей;

— повышение статуса неслышащего ученика в коллективе нормально развивающихся сверстников путем организации совместных видов деятельности.

После операции дети с КИ не становятся нормально слышащими. Хотя КИ обеспечивает возможность слышать и тихие звуки, но это не обозначает, что ребёнок будет сразу понимать речь и говорить.

При обучении ребенок с КИ испытывает трудности. Они связаны с двумя областями школьной жизни — это усвоение программы массовой школы и общение со слышащими сверстниками.

Он не знает значения многих слов и медленнее обрабатывает речь. Ребёнок может знать материал урока, но он не понял или пропустил вопрос учителя и поэтому не смог ответить. Нередко учитель, видя определённые трудности у ученика с КИ в понимании вопросов и ответов на них, перестаёт его спрашивать в классе во время уроков. Если учитель так поступает, то он лишает ребёнка возможности развивать понимание речи и собственную речь.

Независимо от длительности использования ребёнком КИ есть общие проблемы восприятия им речи учителя в классном помещении.

Ребёнку с нарушением слуха трудно воспринимать речь учителя и других учеников на расстоянии.

Уровень звука уменьшается с удалением от источника звука. Поэтому ребёнок, сидящий даже за 2-3-й партой в классе, слышит речь учителя в среднем на 20% (12дБ) тише. Уменьшение уровня звука затрудняет ребёнку узнавание знакомых слов, усвоение новых слов и понятий, восприятие окончаний слов. В результате ему трудно понимать речь учителя, особенно если он не видит его лица.

Оптимальное место для ученика с нарушением слуха в классе – это первая парта в центральном ряду напротив стола учителя. Это место позволяет ребёнку лучше слышать учителя, видеть его лицо и использовать информацию о том, что сказал учитель, по движениям губ.

Если нет возможности посадить ребёнка за первую парту перед столом учителя, то его можно посадить за первую парту в боковом ряду. Лучше, если он будет сидеть у окна – в этом случае ему также хорошо видно лицо учителя.

Создание условий для наиболее раннего и полноценного развития ребенка с проблемами слуха, его слухоречевой реабилитации — важная задача и школы, и родителей.

Полезна для данного ученика организация совместной со слышащими детьми внеклассной деятельности, участие в праздниках и спортивных мероприятиях при оказании постоянной коррекционной помощи. Опыт обучения детей с нарушением слуха доказал целесообразность коллективных форм игровой и предметной деятельности, позволяющих ребенку с нарушениями слуха быть успешным наравне с нормально развивающимися сверстниками и преодолеть возникающие у него на первых этапах обучения коммуникативные трудности.

Инклюзивное образование ребенка с КИ предполагает:

- поддержание и стимулирование речевого и когнитивного развития;

- осуществление коммуникации посредством устной речи;
- оказание дополнительной индивидуальной поддержки в рамках учебного процесса;
- проведение индивидуальных бесед с ребенком по теме занятий;
- осуществление взаимного «диалога» с семьей ребенка;
- постоянное сотрудничество со специалистами медицинских центров, ПМПК, ресурсного центра по сопровождению обучающихся с КИ;
- участие школьного психолога в адаптации ребенка с КИ в классе.

Учителю необходимо иметь представление о возможностях и ограничениях ребенка с КИ - он многое слышит, но необязательно правильно понимает все услышанное

Требования к организации обучения

Учитель должен:

- проверять перед началом уроков рабочее состояние слуховых аппаратов;
- посадить ребенка за первую парту;
- широко применять наглядность в целях более полного и глубокого осмысления учебного материала;
- не поворачиваться спиной к обучающемуся;
- обеспечить максимальное отсутствие шума в классе.

Во время урока:

- четко задавайте вопросы, обращаясь к ребенку;
- перед выполнением задания давайте инструкцию ребенку, когда в классе тихо;
- говорите четко, не быстро, не длинными предложениями;
- следите, чтобы ученики говорили по одному и не перебивали друг друга;
- не просто спрашивайте: «Ты понял?», но и контролируйте, так ли это на самом деле;
- при повторении используйте другие слова. Это увеличит для ребенка с нарушением слуха возможность понимания;
- повторяйте для учащегося вопросы одноклассников;
- привлеките внимание учащегося прежде чем начнете говорить. Иначе он упустит часть сказанного;
- при проведении урока в форме дискуссии разместите участников по кругу и следите за тем, чтобы они не говорили одновременно;
- прежде чем, что-то сказать ученику, назовите его по имени;
- разрешайте ребенку оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего человека;
- при выполнении самостоятельных заданий дополнительно уточните, правильно ли учащийся понял смысл предъявляемого задания, при затруднении объясните в более легкой и доступной форме;
- при проверке домашнего задания по устным предметам отдавайте предпочтение письменным заданиям, чтобы на фоне хорошо говорящих сверстников учащийся не чувствовал особенность своей речи;

- максимально стимулируйте устные ответы, даже если в них есть ошибки при словесном оформлении. Это стимулирует учащегося к стремлению в устном общении, вырабатывает положительное отношение к речи;
- максимально привлекайте учащегося к участию в мероприятиях класса и школы. Это способствует накоплению социального опыта;
- никогда не обращайтесь к слабослышащему учащемуся со спины.

Особое место в образовательном процессе занимает работа с родителями.

Учителю необходимо вести активное взаимодействие с семьей в процессе воспитания и обучения ребенка с КИ, т.к. они являются полноценными участниками образовательного процесса.

Информируйте родителей о методиках и содержании обучения, обсуждайте с ними возникающие проблемы. Давайте родителям задание накануне выучить и разобрать с ребенком новые понятия и слова по теме, которую вы будете проходить на уроке.

Создание и реализация специальных условий воспитания и получения образования приводят к повышению статуса неслышащего ученика, к оптимальной социализации и адаптации неслышащего человека в мир слышащих.

Список литературы:

1. Багрова, И. Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух . Педагогика, 1989.
2. Боскис, Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха. М.: Просвещение, 1988
3. Королёва И.В. пособие для учителя В моём классе учится ребёнок с кохлеарным имплантом. СПб КАРО, 2014г.
4. Королёва И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых / СПб, КАРО 2008г. Специальная педагогика.
5. Шматко Н.Д., Зыкова Т.Ф. Ребёнок с КИ в школе. М. 2014г.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Сахно М. В.

преподаватель ГБПОУ РО «Зерноградский педагогический колледж», г. Зерноград, Ростовская область.

В последнее десятилетние в системе образования России сложились новые модели образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Создание специальных условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в

области реализации права на образование детей с ОВЗ. Требования к условиям получения образования детьми с ОВЗ отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В стандарте подчеркивается важность создания благоприятной социальной ситуации развития и образования каждого обучающегося с ОВЗ в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями, особыми образовательными потребностями и создания специальных условий для получения образования. С утверждением этого стандарта и ряда вытекающих из него нормативно-правовых документов, регламентирующих этот процесс, существенно повышаются требования к компетентности команды специалистов, реализующих инклюзивную практику. [1,12]

Развитие инклюзивной практики в образовательных организациях является актуальной проблемой на всех ступенях обучения.

С первого сентября 2016 года в образовательных организациях обозначилась проблема в обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование обозначило ряд негативных факторов, которые напрямую «тормозят» данный процесс:

- некомпетентность педагогов по созданию условий для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ совместно с нормально развивающимися сверстниками;
- дефицит учебно-методического оснащения;
- отсутствие взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-педагогической деятельности которое может привести к неспособности детей с ОВЗ к коммуникации с другими людьми, появлению признаков дезадаптации у них на каждой ступени обучения, неуспешности при освоении школьной программы, нарушениям в формировании личности ребенка.

Подготовка студентов педагогических специальностей к организации учебного сотрудничества и взаимодействию с обучающимися начальных классов определяется изменением приоритетных ценностей и целей образования, необходимостью формирования у будущих учителей таких компетенций, которые бы позволили им включать в образовательное пространство обучающихся, имеющих особые образовательные потребности. Рассматривая на теоретических занятиях вопросы инклюзивного образования, большое внимание мы уделяем созданию инклюзивной культуры в школьном сообществе, развитию толерантной личности, спокойно и доброжелательно воспринимающей «особых» детей.

Знакомство студентов ГБПОУ РО «ЗернПК» с коррекционно- развивающей работой в условиях инклюзивного обучения осуществляется не только на занятиях специальных дисциплин, но и при освоении дополнительных программ профессионального обучения. Теоретические знания помогают студентам выбирать разнообразные методы и приемы из арсенала специальной и коррекционной

педагогики для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ, эффективному взаимодействию с родителями, взаимодействию со специалистами.

В практике инклюзивного образования взаимодействие и сотрудничество семьи и образовательной организации в деле воспитания, развития, социальной адаптации ребенка с ООП, признание и соблюдение ответственности родителей и педагогов за желаемые и достигнутые результаты – важнейшие условия успешности такого взаимодействия. [2,179]

Рассматривая со студентами концепцию взаимодействия учителя с родителями детей с ООП, мы отмечаем, что степень участия семьи в коррекционной работе с ребенком крайне мала. На практических занятиях мы учим обучающихся видеть и правильно реагировать на неадекватные позиции родителей в вопросах обучения и воспитания их детей, составлять рекомендации по обучению и воспитанию детей с ОВЗ в условиях семьи. Апробация различных упражнений, коррекционных методик, методов арт-терапии на студенческой подгруппе подготавливает будущих учителей не только к работе с «особыми» детьми, но и родителями детей с ООП.

Во время производственных практик студенты проводят с родителями такие интерактивы, которые учат их правильно взаимодействовать с ребенком в семье с учетом его особенностей развития.

Рекомендации для родителей, составленные на практических занятиях, содержат перечень игр, упражнений, которые родители могут применять во взаимодействии с ребенком: игры с прищепками, игры с крупой, рисование на сыпучем материале, игры для развития мелкой моторики, игры с водой, методики «Что изменилось?», «Найди различия», «Найди одинаковые коврики», «Разрезные картинки» и др. Эти методики не сложны для родителей, они не только корригируют те или иные нарушения, но помогают им сблизится с ребенком в совместной деятельности. Рекомендации, составленные студентами, помогают родителям нормально развивающихся детей изменить взгляд на совместное обучение их ребенка с детьми с ООП.

Отработка на учебных занятиях приемов музыкотерапии, ароматерапии, библиотерапии позволяет эффективно использовать их в коррекционной работе с различными категориями обучающихся с ОВЗ. Участвуя в совместных театрализованных постановках, музыкальных спектаклях и играх-драматизациях, студенты отмечают, что «особые» дети быстрее адаптируются к новой ситуации, положительные изменения проявляются у них как в личностном, так и психическом развитии.

Обучаясь по дополнительной программе профессионального обучения «Коррекционно-педагогическая деятельность в работе с детьми с нарушениями речевого развития», студенты изучают особенности развивающейся личности с отклонениями в соматической, психической, двигательной, интеллектуальной,

сенсорной, речевой и поведенческой сфере, которые ограничивают или затрудняют возможность социализации.

Знание основ коррекционной педагогики помогает обучающимся более глубоко понять причины отклоняющегося развития или поведения ребенка, определить педагогические технологии коррекции воспитания, обучения, развития, формирования личности и правильно организовать учебный процесс в условии инклюзии. Обучение студентов дактильной азбуке помогает им в самостоятельной практической деятельности взаимодействовать с обучающимися с нарушением слуха, применять этот прием при вызывании речи у неговорящих детей. Отработка ими практических навыков, связанных с упражнениями на развитие силы голоса, дыхания, артикуляционной моторики, является подготовительным этапом для проведения уроков в инклюзивных классах.

На базе ГКОУ РО «Зерноградская специальная школа – интернат» проводятся практические занятия в рамках реализации дополнительной программы профессиональной переподготовки «Коррекционно-педагогическая деятельность в работе с детьми с нарушениями речевого развития». Студенты отрабатывают практические навыки, полученные на теоретических и практических занятиях на базе Зерноградского педагогического колледжа. Подготовленный ими наглядный и раздаточный материал для решения коррекционно- развивающих задач мотивирует обучающихся к деятельности, вызывает интерес, что способствует эффективному взаимодействию со студентами.

В основе практической подготовки обучающихся к инклюзивной практике лежит проблемно-деятельностная концепция обучения. Исходя из её положений, углубление знаний и их применение в условиях инклюзивного образования, является своеобразным анализом профессиональных ситуаций и решений практических, коррекционных задач в работе с детьми с ОВЗ.

Список литературы:

1. Волосовец, Т. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Сборник нормативных О-13 документов. - М.: Издательство «Национальное образование», 2016. - 240 с.
2. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т.Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. - Москва: ИНФРА – М, 2022. -335с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ВОСПИТАННИКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шуляк А.С.
старший преподаватель ГУО ««Минский областной институт развития образования»», г.Борисов, Минская обл., Республика Беларусь.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании реализация принципа инклюзии на уровне дошкольного образования обеспечивает равный доступ к получению образования для всех воспитанников с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого ребенка (одаренного, талантливого, обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами). Для одаренного ребенка дошкольного возраста необходимо организовать образовательную среду, которая обеспечит реализацию его потенциала. Вопрос одаренности детей рассмотрен в научных исследованиях таких психологов, как А. Анастази, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, М. Карне, В.А. Леви, А.М. Матюшкин, А.В. Моляко, С.Л. Рубинштейн, Е.П. Торренс, Б.М. Теплов и др. Среди педагогов научный интерес к данной теме проявляли Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Б.М. Неменский, Е.А. Флёрина и др. Н.В. Белова, Е.В. Боброва, Л.И. Зверева вместо понятия «одаренный ребенок» используют понятие «признаки одаренности ребенка» (или «ребенок с признаками одаренности»).

Одаренность может быть установлена и изучена только в процессе обучения и воспитания, в ходе выполнения ребенком той или иной содержательной деятельности. Одаренный ребенок – это ребенок, обладающий очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности, интенсивность выраженности и яркость которых выделяют его среди одногодок [1].

Выделяют следующие виды одаренности:

1.По критерию «вид деятельности и обеспечивающие его сферы психики» выделение видов одаренности осуществляется в рамках пяти видов деятельности с учетом включенности трех психических сфер и, соответственно, степени участия разных уровней психической организации. К основным видам деятельности относится практическая, теоретическая (учитывая детский возраст, говорят о познавательной деятельности), художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная. Сферы психики представлены интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой.

- в практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную одаренность;
- в познавательной деятельности находит реализацию интеллектуальная одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания

деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.);

- в художественно-эстетической деятельности выделяются, например, хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная, музыкальная одаренность;
- в коммуникативной деятельности, прежде всего, следует выделить лидерскую и аттрактивную одаренность
- в духовно-ценностной деятельности – одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

2. По критерию «степень сформированности одаренности» можно дифференцировать:

- актуальную одаренность (психологическая характеристика ребенка с такими наличными показаниями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормой. В данном случае, безусловно, речь идет не только об учебной, а о широком спектре различных видов деятельности.)
- потенциальную одаренность (психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности. Развитие этого потенциала зависит от наличия или отсутствия ряда неблагоприятных причин (трудные семейные обстоятельства, недостаточная мотивация, и т.д.).

3. По критерию «форма проявления» можно говорить о:

- явной одаренности (проявляется в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо, в том числе и при неблагоприятных условиях. Достижения ребенка столь очевидны, что его одаренность не вызывает сомнения);
- скрытой одаренности (проявляется в деятельности ребенка в менее выраженной форме. Вследствие этого проявляется опасность ошибочных заключений об отсутствии одаренности такого ребенка. Его могут отнести к числу «неперспективных» и лишить помощи и поддержки, необходимой для развития его способностей. Вместе с тем, известны многочисленные примеры, когда именно такие «неперспективные дети» добиваются высочайших результатов).

4. По критерию «широта проявления в различных видах деятельности» можно выделить:

- общую одаренность (проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступают в качестве основы их продуктивности. Психологическим ядром общей одаренности являются умственные способности, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, мотивационные и волевые качества личности);
- специальную одаренность (обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и может быть определена лишь в отношении отдельных областей деятельности (музыка, живопись, спорт и др.).

5. По критерию «особенности возрастного развития» можно дифференцировать (решающим показателем здесь выступают темп психического развития ребенка, а также возрастные этапы, на которых одаренность проявляется в явном виде):

- раннюю одаренность;
- позднюю одаренность [1].

Проявление одаренности у ребенка происходит безусловно не только в пределах академической среды, но и за ее пределами, в его поведении, манерах и речи. Исключительные способности часто основаны на исключительном восприятии, которое оказывает сильное влияние на то, как одаренный ребенок будет ощущать окружающую среду и все что в ней находится. Необходимо отметить усиление переживаний и усиление эмоций, которые могут привести к тому, что одаренный ребенок будет реагировать не так, как его сверстники, а более необычно. Ребенок может быть более активным, более чувствительным, чем его ровесники, или более замкнутым и спокойным. Легкость восприятия и живость мысли может быть направлена как в положительную, так и в отрицательную сторону и зачастую это зависит от того в каком окружении ребенок будет находиться. Признание, понимание и принятие того, кем они являются, могут иметь огромное значение в жизни одаренных детей. Одаренных детей легко стимулируют их интересы, и они могут более активно реагировать на действия или предметы, связанные с их интересами. Это может настолько сильно стимулировать внутреннее возбуждение, что этим детям будет трудно придерживаться социальных границ и правил, при этом ребенок может казаться раздраженным, ворчащим, упрямым или властным, или может рассматриваться просто как «неконтролируемый». Для данной категории детей характерна чувственная интенсивность, которая включает в себя повышенную сенсорную и чувственную экспрессию эмоционального напряжения. Интроверты-одаренные дети выглядят застенчивыми и очень тихими, но могут очень громко говорить и волноваться об областях или предметах их интереса [2].

Одаренные дети остро чувствуют все происходящее в окружающем их мире и чрезвычайно любопытны в отношении того, как устроен тот или иной предмет. Они способны следить за несколькими процессами одновременно и склонны активно исследовать все окружающее. Данная категория детей обладает способностью воспринимать связи между явлениями и предметами и делать соответствующие выводы; им нравится в своем воображении создавать альтернативные системы. Отличная память в сочетании с ранним речевым развитием и способностью к классификации помогает такому ребенку накапливать большой объем информации и интенсивно использовать ее. Одаренные дети обладают большим словарным запасом, позволяющим им свободно и четко излагать свои мысли. Часто они не терпят, когда им навязывают готовые ответы, отличаются продолжительным периодом концентрации внимания и большим упорством в решении задач. Характерная для одаренного ребенка увлеченность заданиями в сочетании с отсутствием опыта часто приводит к тому, что он пытается заниматься тем, что ему еще пока не по силам. У одаренных детей более остро прослеживается психосоциальная чувствительность.

Они обнаруживают обостренное чувство справедливости; опережающее нравственное развитие опирается на опережающее развитие восприятия и познания. Такие дети остро реагируют на несправедливость окружающего мира, предъявляют высокие требования к себе и окружающим. Живое воображение, включение элементов игры в выполнение задач, творчество, изобретательность и богатая фантазия (воображаемые друзья, братья и сестры) весьма характерны для одаренных детей. Они обладают отличным чувством юмора, любят смешные несоответствия, игру слов, шутки. Вместе с тем, им недостает эмоционального баланса, в раннем возрасте одаренные дети нетерпеливы и порывисты. Порой для них характерны преувеличенные страхи и повышенная уязвимость. Они чрезвычайно чувствительны к невербальным сигналам окружающих. Нередко у одаренных детей развивается негативное самовосприятие, возникают трудности в общении со сверстниками. Высокая чувствительность, целостность восприятия мира дает ребенку возможность наиболее полно, объемно и, главное, точно усваивать опыт. По физическим характеристикам одаренных детей отличает высокий энергетический уровень, причем спят они меньше обычного. Их моторная координация и владение руками часто отстают от познавательных способностей. Им необходима практика. Разница в интеллектуальном и физическом развитии таких детей может обескураживать их и развивать несамостоятельность [1].

На основе анализа психолого-педагогической характеристики детей с одаренностью можно выделить следующие особые образовательные потребности данной категории воспитанников:

- в свободном выборе видов деятельности;
- развитии интеллекта;
- развитии креативности;
- развитии сферы межличностных отношений;
- профессиональное сопровождение (воспитателем, психологом).

Данные образовательные потребности одаренных детей предполагают организацию инклюзивной образовательной среды в учреждении дошкольного образования, которая раскроет потенциал каждого ребенка. Ее структура включает в себя три компонента: структурно-предметный, социальный и психодидактический.

Структурно-предметный компонент инклюзивной образовательной среды подразумевает организацию пространства и обеспечение его оборудованием, и средствами обучения детей с разными образовательными потребностями [3]. Характерными чертами данного компонента в группе с одаренными воспитанниками являются: расширение центров/зон, наполнение оборудованием и предметами (в зависимости от вида одаренности).

Социальный компонент инклюзивной образовательной среды подразумевает создание условий для взаимопонимания и удовлетворенности всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями, которые обусловливаются прежде всего доброжелательностью и преобладанием взаимного положительного

оценивания [3]. В соответствие с особыми образовательными потребностями одаренных воспитанников для данного компонента характерны: учет прав детей группы (всех без исключения, как равных, но разных); поощрение инициативы и экспериментирования; одобрение, поддержка со стороны воспитателя; сопровождение (поддержка психолога).

Психодидактический компонент инклюзивной образовательной среды подразумевает адаптацию содержания учебной программы дошкольного образования (при необходимости), отбор эффективных методов обучения детей в соответствие с особыми образовательными потребностями [3]. В зависимости от вида одаренности целесообразно применение методов стимулирования разных видов детской деятельности: исследовательские, проектные, проблемные. Адаптация задач и содержания учебной программы дошкольного образования осуществляется в сторону углубления изучения тем, интересующих данную категорию детей с ориентацией на самостоятельность ребенка в овладении представлениями и умениями.

Таким образом, дошкольный период имеет важнейшее значение для последующего развития одаренного ребенка. Ранняя поддержка, помощь в становлении, формировании самостоятельности и уверенности в проявлении своих сильных сторон обеспечит ребенку реализацию потенциала.

Список литературы:

1.Одаренные дети: проблемы выявления, развития и психолого-педагогического сопровождения в системе общего образования: методические рекомендации / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Нижнетагильский филиал; авт.-сост. М. Б. Осипова. – Нижний Тагил: НТФ ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2019. – 62 с.

2.Психология и педагогика детской одарённости: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2019. – 140 с.

3.Шуляк, А.С. Моделирование инклюзивной образовательной среды учреждения дошкольного образования // А.С. Шуляк // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сборник материалов VI Всероссийской (с международным участием) научно-практической, методологической конференции для научно-педагогического сообщества / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, И.П. Родионовой, М.М. Сабитовой – М.: Издательство ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», 2021. – С. 625-629.

РОЛЬ ОЛИМПИАД ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В КОЛЛЕДЖАХ СПО

Анищенко С.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»,
г. Ростов-на-Дону.

Цель обучения английскому языку в организациях СПО – это формирование общих и профессиональных компетенции студентов, предполагающее овладение студентами общими и специальными учебными умениями, а также способами преодоления студентами трудностей в иноязычном общении с использованием накопленных языковых умений и навыков.

Предметные олимпиады в СПО являются в настоящее время одной из самых широко распространенных форм внеаудиторной работы по иностранному языку, одним из видов дополнительного образования, а также являются важным фактором развития общих и профессиональных компетенций студентов. Выполняя целый ряд функций, олимпиады способствуют формированию навыков самостоятельной организации учебной деятельности, глубокому и прочному усвоению знаний, развитию нестандартного мышления, творческой инициативы, создают устойчивые положительные эмоции.

Основными целями и задачами олимпиады являются:

· оценка качества подготовки студентов колледжа в области иностранного языка;

· формирование современной поликультурной личности;

· дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов колледжа;

· повышение роли иностранного языка в образовательном процессе, воспитании, развитии личности, профессиональной ориентации;

· развитие способностей по самостоятельному приобретению знаний, умений, навыков, интуиции и ускорение процесса перехода от обучения к самообучению;

· создание условий для интеллектуального и творческого развития участников олимпиады.

Олимпиады подобного рода дают практически любому студенту возможность проследить развитие своих творческих способностей и уровня владения английским языком, а также получить объективную оценку знаний.

Участие в мероприятиях подобного характера позволяет студентам:

- получить объективную оценку своих знаний;

- определить проблемные области, требующие дополнительного изучения;
- компенсировать нехватку знаний;
- участвовать в крупных конкурсах без финансовых затрат;
- повысить уровень самоорганизованности и самодисциплины;
- пообщаться с преподавателями-организаторами олимпиад, получить комментарии ошибок;
- развить творческие способности;
- реализовать познавательный интерес в области применения информационных технологий;
- получить сертификаты участников и награды за призовые места, которые в будущем сыграют роль при поступлении в престижные вузы.

Задания олимпиад затрагивают все аспекты речевой деятельности, а также проверяют уровень сформированности лексических и грамматических навыков. Сложность заданий соотнесена с возрастными этапами участников.

В колледже Олимпиада по иностранному языку проводится в два этапа.

В рамках отборочного этапа на аудиторных занятиях студенты выполняют тест, состоящий из следующих заданий:

1. Чтение с охватом основного содержания. Студентам предлагается ***установить соответствия рубрик A-D текстам 1-3***
2. Задание по грамматике, в котором нужно раскрыть ***скобки, изменяя форму слова в предложениях.***
3. Задание на знание лексики предполагает вставить в короткий текст подходящие по смыслу слова и выражения.

Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл. Максимально можно набрать 20 баллов. Студенты колледжа, набравшие максимальное количество баллов, выходят в финал и принимают участие в территориальном этапе.

На данном этапе задания носят более сложный характер. В рамках Олимпиады участники выполняют следующие задания:

- преобразовать указанное слово так, чтобы оно грамматически соответствовало содержанию текста;
- прочитать текст и заполнить пропуски словами, напечатанными в правой колонке под цифрами;
- установить соответствие между заголовками и текстами.

Олимпиадные задания составлены в формате ОГЭ с элементами ЕГЭ.

Каждое задание оценивается, исходя из правильности и полноты ответов. Максимальное количество баллов –100.

1, 2 и 3 место присуждается участникам, набравшим наибольшее количество баллов. Победители награждаются грамотами. Победители принимают участие в областной Олимпиаде по иностранному языку студентов СПО, которая состоится во 2 семестре.

Список литературы:

1. Вербицкая, М.В., Махмурян, К.С., Симкин В.Н. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания английского языка (на основе анализа типичных затруднений выпускников при выполнении заданий ЕГЭ) [Текст]/ М.В. Вербицкая, К.С. Махмурян, В.Н. Симкин. – М.: ФИПИ, 2013. — 17 с.

2. Клековкина, Е.Е. Материалы курса «Система подготовки учащихся к ЕГЭ по английскому языку»: лекции 1-4 [Текст]: учебно-методическое пособие/ Е.Е. Клековкина. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 56 с.

3. Клековкина, Е.Е. Материалы курса «Система подготовки учащихся к ЕГЭ по английскому языку»: лекции 5-8 [Текст]: учебно-методическое пособие/ Е.Е. Клековкина. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 64 с.

4. Соловова, Е.Н., Солокова, И.Е. StateExamMaximiser. Английский язык. Подготовка к экзаменам [Текст]/ Е.Н. Соловова, И.Е. Солокова. – Издательство: Longman, PearsonEducationLtd, 2008. – 224 с.

5. Фомин, А.Г. Единый государственный экзамен 2012. Иностранные языки. Сборник аналитических материалов [Текст]/ А.Г. Фомин. – Кемерово, 2012. – 28 с.

6. Englisch-helfen.de Learning English online [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.englisch-hilfen.de, свободный. – Загл. с экрана. – Яз.англ.

7. English Language Centre Study Zone [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://web2.uvcs.uvic.ca/courses/elc/studyzone, свободный. – Загл. с экрана. – Яз.англ.

28. Famous People English Lessons: Biographies and ESL Lesson Plans [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.famouspeoplelessons.com, свободный. – Загл. с экрана. – Яз.англ.

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Беляева О. Л.

преподаватель ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»,
г. Дзержинск Нижегородская обл.

Творческое начало педагогической профессии – вещь абсолютно неоспоримая. «Творчеству научить нельзя,- как говорила Джулия Камерон, - зато научить людей позволять себе творить можно вполне». Проектная деятельность как раз и предоставляет такие возможности. А будущим педагогам за короткое время обучения надо успеть сотворить в себе профессионала. Изучение литературы по теме показало, что есть некоторая градация в формулировках - исследователи говорят о *методе*

проектов, как способе организации педагогом деятельности детей или собственной педагогической деятельности, *проектных технологиях*, как алгоритме выполнения этой деятельности и определенных подходах к ней, непосредственно *проектной деятельности* и о новых требованиях к ней ФГОС. [2]

Профессиональный стандарт требует от педагога владения разными формами и методами обучения, в том числе и проектными, подчеркивает умение организовывать различные виды внеурочной деятельности с учетом историко-культурного своеобразия региона, создавать общности обучающихся и их родителей, уметь находить ценностный аспект знания и обеспечивать его переживание. [1]

ФГОС СПО выделяет профессиональные компетенции - планировать и проводить уроки, внеурочные и внеклассные занятия, обеспечивать взаимодействие с родителями, оформлять педагогические разработки, участвовать в исследовательской и проектной деятельности. [3]

А в общих компетенциях закрепляет умение организовывать собственную деятельность, работать с информацией, использовать информационно-коммуникационные технологии и уметь работать в коллективе.

Все эти профессиональные умения и представляют основу и условия успешной реализации проектной деятельности. Значит, проектные технологии являются технологиями компетентностно-ориентированного образования. Представляется интересным рассмотреть возможности применения проектных технологий в образовательных областях, выходящих за рамки учебных занятий. А именно во внеурочной и воспитательной, внеклассной деятельности, научно-исследовательской деятельности студентов и их самостоятельной работе по учебным предметам.

В рамках предмета «Искусство» и МДК 01.09 Теория и методика преподавания ОРКСЭ существуют возможности использования проектного метода в самостоятельной работе студентов. Первый такой проект направлен на обобщение знаний по теме «Художественная культура Древнего мира». Наиболее ответственный момент на подготовительном этапе разработки проекта - это целевая установка преподавателя на выполнение задания, сообщения алгоритма действий и консультирование при затруднениях.

Основная задача данного проекта - разработка экскурсионного маршрута по темам:

- Первые художники Земли,
- Тайны Египетских пирамид,
- Египетские мотивы в архитектуре Петербурга и его пригородов,
- Путешествие по городам древнего Междуречья,
- Культура Древней Америки.

Студенческая группа делится на пять рабочих групп, которые, исполняя роль туристического агентства, предлагают потенциальным покупателям туры по странам и городам, сохранившим артефакты художественной культуры древних

цивилизаций. В разработке экскурсионного маршрута потребуется обобщение приобретенных в аудиторной работе знаний, а также умение самостоятельно найти и преподнести новую информацию по заявленной теме. Важно продемонстрировать владение информационными технологиями - каждое выступление обязательно сопровождается мультимедийной презентацией, видеороликами, обеспечивая эффект виртуальной экскурсии.

Изучение курса ОРКСЭ в начальной школе завершается защитой проектов и творческих работ учащихся и это предмет, декларирующий подобную форму представления результатов как единственно возможную. Поэтому наши студенты представят свои проектные работы, чтобы понять, как организовать в дальнейшем проектную деятельность детей. С учетом возраста студентов темы связаны с жизненно важными для взрослого человека проблемами. Мы рассказываем об аспектах религиозной культуры, религиях, которые исповедуем сами, о нравственных проблемах современного общества и выбираем для этого игрового проекта форму дискуссии, о традициях своих семей и своего народа. Групповые проекты обеспечивают формирование таких компетенций, как умение организовывать собственную деятельность, осуществлять поиск, анализ и оценку необходимой информации, использовать информационно-коммуникационные технологии, работать в коллективе и команде, взаимодействовать.

Качественно выполненная самостоятельная работа студентов по созданию поэтических интерпретаций образов Мадонн с полотен художников эпохи Возрождения заставила нас создать выставочно-экскурсионный проект. Наиболее интересные студенческие работы были представлены в выставочном пространстве колледжа, разработана обзорная экскурсия, которую проводили подготовленные заранее студенты для многих групп разных специальностей. И как приятно авторам было осознавать, что их работы подвергаются художественному анализу на глазах у публики.

Формирование профессионально значимых компетенций начинается с первого курса при выполнении индивидуальных проектов. Проведем краткий обзор по их видам.

Творческие практико-ориентированные проекты «Вертепный театр» и «Театр Петрушки» выводят студентов на уровень осмысления духовных традиций России и на аспекты моделирования. Продуктами этих проектов стали смоделированные переносной вертепный и балаганный петрушечный театры, а так же куклы разных видов для постановки представлений. После детального изучения литературных источников были воссозданы сценарии и поставлены представления рождественского вертепного сюжета и традиционного масленичного развлечения. В подобных проектах формируется умение организовывать различные виды внеурочной деятельности, в частности, игровую, находить ценностный аспект знания и обеспечивать его понимание и переживание обучающимися.

Следующие проекты направлены на организацию внеурочной деятельности с учетом возможностей места жительства и историко-культурного своеобразия региона. Это реконструкция мужских масленечных традиций и мастер-классы по вождению хороводов и бытовым народным танцам Нижегородской области. Проект «Хороводом Русь сильна» завершился созданием видеофильма обучающего характера. Он часто просматривается гостями сайта ДПК в контакте. Проект стал дипломантом Всероссийских «Музруковских чтений» и победителем Всероссийского конкурса научных, методических и творческих работ «Родина. Патриотизм. Гражданственность. Толерантность».

Творческие проекты, театрализации создаются не часто. Моноспектакль «Исповедь поэта» основан на авторских стихах студентки, которая привлекла к участию в проекте своих родителей.

Моноспектакль «Вечерний альбом» составлен по автобиографической прозе и стихам Марины Цветаевой. Создан 20 минутный фильм с иллюстративным и музыкальным материалом, который позволяет исполнять спектакль где угодно, например, на улицах города в совместном с Департаментом молодежи и социальной политике проекте ко Дню города на Бульваре Книг. Этот проект - победитель Всероссийского конкурса «Сияние талантов».

Особую роль в формировании будущего педагога имеют исследовательские проекты. Он требует определения цели, задач, гипотезы, объекта и предмета исследования, выбор методов исследования, непосредственно исследовательскую деятельность и умения обобщить и сделать выводы. Первокурсники не часто выходят на этот уровень, но вот проект «Каков строитель, такова и обитель» о зодчих Нижегородского кремля стал победителем в Областной олимпиаде - финале Всероссийского конкурса исследовательских краеведческих работ «Отечество».

Исследовательская деятельность характерна для старших курсов. Особое место занимают здесь выпускные квалификационные работы проектного характера. Они имеют серьезную методическую значимость и опытное опробование. Чаще всего это разработка цикла занятий по программе внеурочной деятельности с методическим обеспечением. Реализуя проектную работу, студенты специальности «Преподавание в начальных классах» создают издательские продукты, разрабатывая учебные и методические проекты, которые становятся востребованными в профессиональной учительской среде. За последние годы были разработаны и представлены к защите: методическое пособие для учителя «Развитие духовно-нравственной сферы младших школьников на уроках ОРКСЭ средствами притч», учебное пособие для учащихся «Путешествие по стране этикета. Речевой этикет», сборник заданий для организации текущего контроля с использованием интерактивной доски, предназначенный учителю музыки для диагностики степени усвоения предметных УУД и содержания предмета Музыка в начальной школе по программе Е. Д Критской, Г. П. Сергеевой и Т. С. Шмагиной, пособие для учителей начальных

классов «Кинезиологические физультминутки на уроках в начальной школе», пособие для учителей начальных классов «Сборник упражнений, игр и этюдов по сценической речи и актерскому мастерству», методическое пособие для учителей начальных классов «Сборник игр, способствующих формированию культуры поведения учащихся на основе их ценностно-смысловых ориентаций», пособие для учителей начальных классов «Технологии интерактивного обучения на уроках ОРКСЭ. Сборник интерактивных форм, методов и упражнений», программа общекультурного направления внеурочной деятельности «Учусь творить» с методическим обеспечением, программа общеинтеллектуального направления внеурочной деятельности «Наука и музыка» с методическим обеспечением.

Систематическое погружение будущих учителей в проектную деятельность имеет ярко выраженный эффект их профессионального становления и роста, формирует их профессионально значимые компетенции, определяет их будущее существование в профессии как творцов и исследователей.

Список литературы:

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)" https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/
2. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. - Самара: Учебная литература , 2004. 80с. - ISBN 5-9507-0177-1
3. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_spo/

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гончарова Е.Ю.

канд.пед. наук, преподаватель ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Профессиональное образование России сегодня переживает сложный процесс обновления. Ведущая цель преобразований – максимально приблизить обучение и воспитание будущего специалиста к запросам времени, помочь раскрытию всех

дарований личности, создать условия для развития ее творческой активности. Наиболее остро стоит вопрос о поиске резервов совершенствования подготовки квалифицированных и творчески мыслящих педагогов. Профессиональное образование отличается от общего четкостью в определении образовательного результата, являющегося отражением социального заказа. Обучение в условиях реализации профессионального образования направлено на развитие качеств личности, которые потребуются выпускнику в будущем: профессионализм и компетентность, самостоятельность и творческий подход к делу, формирование умений непрерывно учиться, обновлять свои знания. В этой связи Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО) предусматривают овладение студентами навыками профессионального и творческого решения практических задач, умениями ставить и решать нестандартные задачи, быстро адаптироваться к изменяющимся технологиям и условиям производственной среды, применять инновационные подходы при решении интегрированных практико-ориентированных проблем.

Интенсивные процессы, происходящие в сфере профессионального образования, побуждают переосмыслить роль и место учебного исследования с позиций как творческой деятельности конкретного субъекта – студента колледжа, так и развивающего метода обучения. Настоятельно требуют рассматривать учебно-исследовательскую деятельность студента педагогического колледжа как своеобразную ступеньку на пути к будущей научно-исследовательской работе педагога.

Под термином «учебно-исследовательская деятельность студентов» понимается процесс приобретения знаний и формирования умений творческой исследовательской деятельности, предполагающей на начальном этапе внедрение элементов научных исследований в учебный процесс в колледже, затем – в вузе, а в дальнейшем – в самостоятельную исследовательскую работу педагога по той или иной практической проблеме. Такой взгляд на учебно-исследовательскую деятельность студентов вызван потребностями современного человека в синтезировании поступающей извне информации с целью извлечения наибольшей пользы для решения жизненных проблем. И в этом смысле, сущность исследования начинает пониматься согласно его глубинной этимологии: исследования – значит брать что-то «из следа», восстанавливать некоторый порядок вещей по косвенным признакам, отпечаткам общего закона в конкретных, случайных предметах. Одновременно и сама исследовательская деятельность начинает рассматриваться исконно свойственным человеку способом освоения действительности.

Итак, как отмечалось ранее, основная особенность исследования в образовательном процессе колледжа – то, что оно является учебным. Это означает, что его главной целью является развитие личности, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. Если в науке главной целью является получение

новых знаний, то в образовании цель учебно-исследовательской деятельности заключается в приобретении студентами функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции студента в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т. е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и личностно значимыми для конкретного студента).

В Донском педагогическом колледже освоение навыков исследования начинается с первого курса и ведется на протяжении всего периода обучения.

Цель первого этапа – научить студентов самостоятельно учиться. Студенты младших курсов знакомятся с основами и элементами научных исследований при изучении общеобразовательных, социально-гуманитарных дисциплин. Этот этап является одновременно подготовительным к собственно исследовательской деятельности. Он также предоставляет возможность для первых самостоятельных поисков. Но уже здесь студенты выполняют различные виды исследовательских работ: аннотации, доклады, конспекты, рефераты, проектные работы. В результате у студентов развиваются навыки:

– самостоятельно работать с литературой, находить информацию по интересующему вопросу;

– активно воспринимать учебный материал, сопоставлять его с современными проблемами;

– собирать фактический материал в процессе педагогической практики;

– планировать собственную познавательную деятельность;

– отвечать на вопросы, задавать вопросы;

– письменно излагать мысли;

– готовить тексты сообщений и произносить публичные речи, активно участвовать в дискуссиях;

– осуществлять самоанализ, самоцелеполагание, самоорганизацию, самоконтроль и саморегуляцию.

Все указанные исследовательские навыки очень важны при переходе на второй этап включения студентов в учебное исследование.

Известно, что далеко не каждая исследовательская задача, привнесенная из науки, пригодна для реализации в колледже. Исходя из этого, в соответствии с ФГОС СПО в обязательную частью общепрофессионального цикла образовательной программы подготовки специалиста среднего звена введена учебная дисциплина «Проектная и исследовательская деятельность в профессиональной сфере», которая осваивается студентами на третьем курсе и может с определенной долей условности считаться вторым этапом включения студентов в учебно-исследовательскую работу.

В рамках освоения учебной дисциплины «Проектная и исследовательская деятельность в профессиональной сфере» студенты выполняют специальные задания

под руководством преподавателя. При организации занятий студенты знакомятся с методологией и методикой психолого – педагогических исследований, методами научного познания в области педагогики и психологии детей; требованиями к определению темы, исходя из ее актуальности в современной науке и практике; этапами организации исследовательской работы; технологией работы с источниками информации различных видов

На практических занятиях студенты учатся формулировать проблему и цель, объект и предмет, выдвигать гипотетические предположения разных видов, выбирать методики диагностики и средства, определяющих наилучший результат. Узнают требования к методике проведения опытно – практической или экспериментальной работы с детьми, правила ее оформления и презентации результатов. На семинарах заслушиваются рефераты и обзоры литературных источников, планы, обсуждаются диагностические методики и т.д.

Научиться этому – значит овладеть методологической культурой, составными частями которой являются: проектирование и конструирование процесса исследования; осознание, формирование и творческое решение учебно-исследовательских задач, методическая рефлексия – умение анализировать собственную деятельность, размышлять о положительных и отрицательных её сторонах, находить реальные пути, методы выхода из сложившейся ситуации.

Тем самым в процессе изучения дисциплины «Проектная и исследовательская деятельность в профессиональной сфере» у студентов продолжают формироваться исследовательские умения:

– работать с психолого-педагогической, методической, нормативной литературой по проблеме исследования;
– обосновывать актуальность темы исследования;
– определять методологический аппарат исследования;
– выделяет понятийно-категориальный аппарат исследования;
– самостоятельно планировать учебно-исследовательскую работу;
– использовать элементы педагогического эксперимента в собственном исследовании;
– обобщать и анализировать результаты исследования;
– выступать с результатами исследования перед студентами и преподавателями.

На старших курсах студенты непосредственно включаются в исследовательскую работу. Здесь важнейшим видами являются курсовая и выпускная квалификационная работы, которые выполняются под руководством опытных преподавателей дисциплин профессионального цикла. Определение сферы собственного исследования, конкретизация темы, краткая характеристика проблемы, анализ состояние её решения на текущий момент осуществляется студентом в ходе производственной практики по различным профессиональным модулям. Именно в условиях практики студенты оттачивают исследовательские умения при решении

реальных профессиональных проблем. А итогом такой работы является выступления студентов на семинарах, «круглых столах», конференциях, защита выпускной квалификационной работы – диплома в рамках государственной итоговой аттестации.

Обязательным дополнением учебно-исследовательской работы студентов на протяжении всего периода обучения является работа студентов в кружках студенческого научного общества во внеучебное время.

Учебно-исследовательская работа важна не только для познания новой области, но и как метод развития студента в системе профессионального образования. Эмпирическое исследование, в основе которого лежит проблема, отражающая то или иное противоречие действительности, побуждает студента – исследователя к творческой поисковой деятельности: строятся различные предположения, выдвигаются гипотезы, определяются способы их проверки – различные виды экспериментов. Итогом проделанной работы становятся новые факты, которые студент анализирует, осмысляет, сопоставляет с устоявшимися теориями. Исследование как творческая деятельность интенсивно развивает аналитического мышление того, кто ею занимается. Именно поэтому процедура исследования служит эталоном для педагогов, применяющих развивающие методы обучения. Учебно-исследовательская деятельность учит студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая к этой цели знания из разных областей, формируя умения прогнозировать результаты, развивает умения устанавливать причинно-следственные связи.

Таким образом, учебно-исследовательская деятельность является составной частью профессиональной подготовки будущих специалистов среднего звена во время обучения в колледже. Такая деятельность предполагает обучение студентов методологии и методике исследования и углубление знаний по своей специальности, целенаправленное и систематическое участие в исследовательской деятельности. Поэтому серьёзное внимание в подготовке будущих выпускников уделяется формированию у них исследовательских знаний и умений, самостоятельности, творческого подхода к делу, формированию умения непрерывно учиться.

Список литературы:

1. Бошкарева А.К., Омарова Р.А., Кунанбаев Г.С. Учебно-исследовательская работа студентов и ее перспективы //Вестник КазНМУ, № 3(2), 2014. – С.123-125.
2. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 2018. –156с.
3. Калимуллин Р.Х., Гомжина О.И. Организация учебно-исследовательской работы студентов в условиях технического колледжа //Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 3-4. – С. 485-

4. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. –М.: Изд-во СамГПИ, 2015. –205с.
5. Костенко Е.Г. Учебно-исследовательская деятельность студентов как инновационный элемент содержания образования в ВУЗк //Вестник образования КГУ им. Н.А.Некрасова, 2011, Том 17. – С. 60-64.
6. Токарева Г.В., Фалина В.А. Технологии формирования компетенции «Способен к публичному выступлению» в техническом вузе //Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе. II Всероссийская научно-методическая конференция. 28 – 30 октября 2009г. Санкт-Петербург. 2010. – С. 71-73с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Исмаилов А. Ю.

канд. филос. наук, преподаватель ГБПОУ РО «Ростовский торгово-экономический колледж», г. Ростов-на-Дону.

Признание активной роли учащегося в процессе совместной деятельности педагог-ученик требует в сегодняшней педагогической практике повсеместного внедрения идей развивающего обучения. Системно-деятельностный и компетентностный подходы в образовании студента СПО способствуют созданию условий для его личностного, общекультурного развития. Технология проектного обучения выполняет интегративную функцию. Она позволяет переориентировать процесс обучения на формирование «компетентностной личности, готовой мотивировано реализовывать приобретенный знания, умения, навыки и опыт» в своей профессиональной деятельности [3, 8].

По утверждению Н. И. Прокопьевой эффективность профессиональной подготовки студентов существенно повышается за счет применения проектного обучения. Под проектным обучением исследователь понимает технологию «активной самостоятельной познавательной деятельности, которая ориентирована на творческую самореализацию личности студента» [5, 10].

Заявляя, что технология проектного обучения есть явление многоаспектное, Н. А. Денисова под технологией проектного обучения видит сочетание самостоятельной учебной, исследовательской, конструкторской, культурологической, познавательной, организационной, коммуникативной, оценочной, прогностической видов деятельности [1, 11].

Старт проектного обучения приходится на 20-е годы прошлого столетия, его основными принципами является диалогичность, проблемность, интегративность и контекстность. Упрощенно, основная цель проектного обучения – научить ребенка находить решения без вмешательства взрослого, когда учитель лишь мотивирует и направляет обучаемого, привлекая его к самостоятельной работе, совершенствуя его познавательные, организаторские и другие способности, развивая у обучаемого системное критическое, аналитическое мышление. Специалисты из Института образования НИУ ВШЭ определяют проектное обучение как «вид отдельной, специально организованной деятельности студентов, ограниченной во времени, нацеленной на решение определенной проблемы и имеющей в качестве результата конечный продукт деятельности» [4].

Распространенными видами проектов, применяемых в педагогическом процессе на сегодняшний день являются: исследовательские проекты (научно-исследовательская работа, с определением понятийного аппарата); информационные проекты (работа с информацией с целью озвучивания каких-либо выводов); творческие проекты (развитие творческих способностей учащихся); телекоммуникационные проекты (использование в совместной учебно-познавательной деятельности компьютерной коммуникации); прикладные проекты (ориентация на социальные интересы самого учащегося). Выбор проектной деятельности осуществляется с учетом подготовки обучающихся и их уровня знаний.

Ориентированная на творческую деятельность, проектное обучение, с одной стороны, становится самостоятельным научно-познавательным исследованием студента. С другой стороны, «итогом проектной-исследовательской работы... оказывается так называемый продукт (фильм, диск, программа, словарик, виртуальная экскурсия, виртуальный дневник героя и т. п) – то, что может быть применено на практике, например... в учебном процессе» [2, 15].

Осуществляя профессионально-трудовую деятельность в Южно-Уральском государственном университете, автор статьи в 2019-2020 учебном году был непосредственно вовлечен в проектное обучение, став участником и куратором междисциплинарного образовательного журналистского проекта FactCheck-Экология. Непосредственной целью проекта стало формирование положительного информационного фона по экологической проблематике и позитивного образа города и области. FactCheck-Экология был ориентирован на поддержку журналистского образования, повышение доверия к новым медиа, повышение медиаграмотности и создание стимулов для распространения проверенной информации в социальных сетях.

Стоит отметить, что не все непосредственные задачи проекта были решены, однако силами всего одной выпускной студенческой группы (15 человек) была создана и функционировала в течение года публичная страница в социальной сети ВКонтакте: https://vk.com/eckologichnyiche. Задачами ресурса стали публикации

материалов на экологическую тематику, а также сбор информации о гражданских инициативах, экологических движениях в г. Челябинске и Челябинской области. Данная страница имела к моменту завершения проекта 98 подписчиков.

В созданном паблике участники проектного обучения наполняли информационным контентом такие рубрики, как «Эко косметика», «Экокино», «Эко-опрос», «Экогерои», «Экокниги» и др., опубликовав десятки информационных постов. Студенты редактировали материалы, составляли сетки и заполняли отчетности, верстали эко-бюллетень, посещали различные мероприятия, связанные с экологической тематикой, занимались проверкой фактов и аналитикой региональных изданий и другой журналистской работой.

В качестве волонтеров обучающиеся приняли участие в экологическом форуме Экоинжиниринг 2.0, организованный общественной организацией «Зеленый город». Образовательный компонент проекта вылился в выпускную квалификационную работу, а инновационным образовательным моментом стало курирование старшекурсниками курсовых работ студентов младших курсов, создание журналистских материалов по теме экологии, а также приобретение необходимых исследовательских компетенций проверки фактов при работе с публикациями.

Положительно оценивая свое участие в проектном обучении, студенты особо отмечали, что данный образовательный проект помог им приобрести навыки исследовательской работы в социальных сетях, развил редакторские и писательские способности, придал ценность их работе в общественно значимом проекте.

Таким образом, теория и практика проектного обучения доказывает свою эффективность как образовательной технологии. Учитывая накопленный опыт, проектное обучение должно получить широкое применение в организациях профессионального образования и стать условием творческой и профессиональной самореализации студента.

Список литературы:

1. Денисова Н. А. Технология проектного обучения как средство успешного освоения детьми социокультурного опыта в системе дополнительного образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Нижегор. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2006. – 23 с.
2. Думитраш О. В. Проектное исследование по русскому языку как способ формирования культурно-языковой компетенции молдавских старшеклассников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. – Москва, 2012. – 24 с.

3. Захарова С. А. Проектное обучение как условие формирования готовности школьников к художественно-творческой деятельности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2011. – 23 с.
4. Метод проектного обучения в высших учебных заведениях / Электронно-библиотечная система Лань, 2011-2023. – URL: https://clck.ru/VmXyR (дата обращения 23.03.2023).
5. Прокопьева Н. И. Профессионально-педагогическая подготовка студентов в процессе проектного обучения : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2005. – 24 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ И ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Мельникова Н.В.
канд.филол.наук, преподаватель русского языка и литературы
ГБПОУ РО «Константиновский педагогический колледж»,
г. Константиновск, Ростовская обл.

Умение осуществлять научно-исследовательскую работу в сфере образования является одним из основных требований к выпускнику СПО. Формирование исследовательской культуры студентов является важным направлением становления не только профессионально-педагогической, но и общей культуры. Научно-исследовательская деятельность очень сложна, и овладеть ею, даже на элементарном уровне, достаточном для современной профессиональной деятельности, невозможно за короткий срок. Поэтому, на наш взгляд, необходимо учить студентов исследовательским умениям и навыкам на протяжении всего периода обучения в педагогическом образовательном учреждении.

Согласно Федеральному Государственному стандарту среднего профессионального образования будущие специалисты должны быть готовы самостоятельно и эффективно решать проблемы в области профессиональной деятельности [1, 456]. Это требует создания в образовательной практике определенных условий для включения студентов в активную познавательную деятельность, в частности, исследовательскую.

Так, в ходе выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ студенты учатся моделировать познавательные и профессиональные задачи, анализировать полученные результаты, накапливать диагностические методики,

проектировать и осуществлять процесс анализа с использованием исследовательских методов, осознают ценность исследовательской деятельности в своей профессиональной подготовке. Следует отметить важность в формировании исследовательских навыков такой деятельности как проектная.

Проектная культура - это сравнительно новая, но очень значимая составная часть профессиональной культуры современного учителя. Она представляет совокупность проектных способов инновационного преобразования педагогической действительности на основе прогнозирования, планирования, конструирования, исполнения (в определенные сроки) и оценки достижения запланированного. Проектная культура рассматривается как основа готовности педагога к инновационной деятельности, разработке и внедрению новых образовательных технологий. Формирование проектной культуры будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки невозможно без ознакомления обучающихся с сутью проектной деятельности, без включения их в различные формы учебных проектов, без развития проектно-педагогического мышления, готовности к осуществлению проектной деятельности и стремления к профессионально-педагогическому совершенствованию.

Поэтому обучающимся педагогического колледжа предлагается выполнение различных исследовательских проектов, предназначенных для использования на уроках русского языка в начальных классах. Ведь применение метода проектов на уроках русского языка имеет следующую цель - повышение практической, навыкообразующей направленности содержания. При этом приоритет отдается активным, интерактивным, игровым методам, исследовательской деятельности, методам творческого самовыражения. Создание проблемно-мотивационной среды на уроке осуществляется разными формами: беседой, дискуссией, «мозговым штурмом», самостоятельной работой, организацией «круглого стола», групповой работой, ролевыми играми. Русский язык как учебный предмет - плодотворная почва для проектной деятельности. Интересная работа в группах дает обучающимся возможность почувствовать предмет, получить новые знания, а учителю - решать вышеперечисленные проблемы.

В ходе исследовательской работы нами был разработан электронный методический комплект проектов для уроков русского языка по УМК «Школа России», который поможет развить такие ключевые умения обучающихся, как самостоятельное целеполагание, рефлексия, самоконтроль.

Электронный методический комплект включает конспекты и презентационное сопровождение по темам: «Скороговорки», «В словари за частями речи», «Рифма», «И в шутку и всерьез», «Рассказ о слове», «Тайна имени», «Имена прилагательные в «Сказке о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина», «Говорите правильно!», которые были апробированы в ходе прохождения практики «Пробные уроки и занятия».

Так, в ходе урока-проекта «Рифма» обучающимся предлагается ряд таких заданий: собрать информацию, подобрать рифмы, оформить поэтическую страничку. По теме проекта «И в шутку и всерьез» школьники составляют сборник занимательных заданий по русскому языку: «Думаем! Размышляем! Отгадываем!». Во время выполнения проекта «Говори правильно!» дети учатся правильно произносить слова, ставить ударение. В результате выполнения упражнений заполняется орфоэпическая страничка «Говорите правильно!»

Электронный методический комплект предназначен для учителей начальных классов при подготовке и проведении уроков русского языка, направленных на обобщение знаний изученных разделов, а также может использоваться студентами специальностей 44.02.02. Преподавание в начальных классах, 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании при прохождении производственной практики.

Проектная деятельность – один из лучших способов для совмещения современных информационных технологий, личностно-ориентированного обучения и самостоятельной работы учащихся. Главное – продумать способы введения метода проектов в структуру уроков.

Мы считаем, что применение проектной деятельности на уроках русского языка сделает процесс обучения и преподавания более интересным, качественным и результативным, будет способствовать повышению уровня индивидуальной культуры работы с информацией, формировать умения анализировать и делать самостоятельные выводы, активизировать познавательные интересы и способствовать развитию творческих способностей.

Развитие познавательных способностей и творческой активности учащихся на уроках русского языка сегодня находится в прямой зависимости от использования технологии проектной деятельности в преподавании этого предмета. Использование компьютерных презентаций в преподавании делает урок наглядным и выразительным, помогает лучшему усвоению материала.

Подводя итог всему вышесказанному, мы можем сделать вывод: проектная деятельность однозначно является неотъемлемой частью современного образования, ведь на первый план выходит системно – деятельностный подход и большие возможности в этом плане открывает метод проектов. Бесспорно, приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности в процессе профессиональной подготовки способствует становлению языковой личности и предполагает необходимость гармоничного сочетания собственно учебной деятельности с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков студентов, их познавательной активности, творческого мышления.

Список литературы:

1.Залуцкая, Г.Ф. Формирование исследовательских умений обучающихся как одно из условий профессиональной подготовки будущих специалистов/Г.Ф. Залуцкая. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - № 10 (114). - 1222-1226 с.

2. Фролова, Н.А. Использование современных технологий в образовательном процессе / Н.А. Фролова. – М.: Начальная школа, 2018. – № 7. – 96 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Козликина Е.Н.

канд. техн. наук, методист ГБПОУ РО «Сальский индустриальный техникум», г. Сальск, Ростовская обл.

Бердюкова В.С.

преподаватель ГБПОУ РО «Сальский индустриальный техникум», г. Сальск, Ростовская обл.

Согласно национальному проекту «Образование» формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся является одной из приоритетных государственных задач [1]. Сегодня, мы живем в стремительно меняющемся мире, совершенствуются технологии, меняется спрос на рынке труда, постоянно повышаются требования к специалистам, которые могут обеспечить высококвалифицированно все потребности современного производства. Однако, как отмечают исследователи [2], профессиональная направленность современной молодёжи не соответствует высоким реальным потребностям современного рынка труда. Большинство абитуриентов, поступающих после окончания общеобразовательных организаций в профессиональные образовательные учреждения, не имеют конкретно выраженных профессиональных стремлений и планов. Проблемы в профессиональной ориентации обучающихся проявляются и на уровне среднего профессионального образования. Подтверждается это низкой успеваемостью, неудовлетворенностью выбором направления подготовки, достаточно высоким процентом отчислений, трудоустройством выпускников не по направлению своей подготовки. Таким образом, повышение эффективности профессионального самоопределения обучающихся является важной задачей современной системы образования.

Средние профессиональные организации являются одним из главных институтов социализации, в которых должна реализовываться технология практической и социально-педагогической помощи в вопросах самоопределения будущих выпускников. Изучение вопросов, связанных с профессиональным самоопределением студентов среднего профессионального образования включает различные подходы. Если говорить о педагогическом подходе, то он является наиболее важным с точки зрения педагогической науки. «Изменения, происходящие в современном обществе, требуют новых, педагогических технологий, способствующих индивидуальному развитию личности, творческой инициативы, выработке у обучаемых навыков самостоятельной навигации в информационных полях, формированию умения разрешать проблемы, возникающие как профессиональной деятельности, так и в самоопределении» [3].

Эффективность профессионального самоопределения студента зависит от всех этапов педагогического сопровождения в образовательном учреждении. Концепция, разработанная А.Е. Голомштоком [4], устанавливает, что педагогическое сопровождение обучающихся должно формироваться на основе профессиональной направленности еще со «школьной скамьи» в процессе реализации воспитательных программ, в которых «учение и труд выступают как основные факторы подготовки к сознательному выбору профессии». Ценность данной концепции заключается в том, что профессиональную направленность личности обучающегося необходимо формировать с учетом познавательных интересов и склонностей студентов через организацию их разнообразной учебной и трудовой деятельности, где педагог занимает главное место.

С целью выявления интересов и склонностей студентов на первых курсах организаций среднего профессионального образования руководители учебных групп, преподаватели, психологи проводят изучение личности студентов. В Сальском индустриальном техникуме на данном этапе реализации проводится множество мероприятий с применением различных педагогических технологий и средств профессионального самоопределения. В рамках реализации программы повышения уровня мотивации студентов-первокурсников к овладению избранной профессией (специальности) и сохранения контингента обучающихся студенты пишут эссе после посещения производственных предприятий, организовывается ручной труд, демонстрируются фильмы о будущей специальности (профессии), формируется банк знаний о профессиях и специальностях, диагностируются профессиональные интересы, проходят «профессиональные пробы», педагогами используются игровые проблемные ситуации, проводятся педагогами мастер-классы. На основе анализа полученной информации педагог фиксирует проявления интересов к занятиям того или иного рода деятельности, проявления способностей и после накопления аналитического материала, проводятся встречи с родителями студентов для обсуждения будущего их детей. Важно отметить, что педагог способствует

профессиональному самоопределению студентов на протяжении всего периода обучения, на основе анализа учебной и трудовой деятельности студента применительно к выбранной специальности (профессии). Высокую эффективность в вопросе педагогического сопровождения студентов среднего профессионального образования обеспечивает реализация дуального обучения и практической подготовки обучающихся, ценность которых состоит в отработке профессиональных навыков и умений в условиях, приближенных к реальным производственным. Все это способствует активизации студентов к профессиональному самоопределению.

Условно систематизируя мероприятия проводимые педагогом, объединенные единой целью, профессиональное самоопределение студента техникума (колледжа) можно разделить на следующие стадии (периоды): период оценки (после 9-го класса школы), переходный период (1-2 курсы), период исследования и кристаллизации (старшие курсы). Подробно периоды профессионального самоопределения студентов среднего профессионального образования изложены в концепции Э. Гинзберга [5], изучив которую можно сделать вывод о том, что система профориентации в образовательном учреждении среднего профессионального образования и роль педагога в профессиональном самоопределении студента должна быть многоуровневой и не ограничиваться на этапе поступления в техникум (колледж).

Таким образом, общепедагогические принципы в системе профессионального самоопределения студентов среднего профессионального самоопределения играют важную роль. Субъективность студента в процессе его профессионального самоопределения сегодня играет важную роль в системе профессионального образования. Развитие мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой, предметно-практической и трудовой сфер студента являются основными задачами педагога на периоде обучения, а функции педагогапри реализации системы профориентационной работы в техникуме (колледже) выходят на первый план.

Список литературы:

1. Национальный проект «Образование». –Электронный ресурс. – Режим доступа:https://edu.gov.ru/application/frontend/skin/default/assets/data/national_project/main/%D0%9F%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82_%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B0_%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5.pdf

2. Нетребко, Е.Н. Эффективность профориентационной работы сквозь призму удовлетворенности студентов своим профессиональным выбором / Е.Н. Нетребко, А.В. Розова // Профнавигация молодежи: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Электронный ресурс. – Режим доступа:[https://kubstu.ru/data/celist/CEM2135.pdf].

3. Сытникова, Ф.Х. О различных подходах в профориентационной работе / Ф.Х. Сытникова, М.А. Федорова// Профнавигация молодежи: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Электронный ресурс. – Режим доступа:https://kubstu.ru/data/celist/
CEM2135.pdf.

4. Голомшток, А.Е. Исследование познавательных интересов в связи с задачами профориентации / А.Е. Голомшток. –Электронный ресурс. – Режим доступа:https://tecspo.ru/upload/iblock/262/262c648a3d0742f59891d623c025ef1e.pdf

5. Ермошин, В.И. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов среднего профессионального образования / В.И. Ермошин – Электронный ресурс. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya/pdf

ПРОВЕДЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА

Кольва Н.А., Сергеева С.А.
преподаватели ГБПОУ РО «Донской строительный колледж»,
г. Новочеркасск, Ростовская обл.

Цели и задачи исследовательской работы изложены в программах профессионального образования колледжа, предусматривающие изучение практики научных исследований на 5 курсе. Чтобы приступить к исследованию, необходимо вводить студентов в исследовательскую работу с первого курса. Для этого в кабинете, лаборатории или мастерской необходимо организовать научный кружок с определённой многолетней тематикой исследований. Промежуточные результаты исследований представлять на конференциях разного уровня, начиная с внутриколледжного. Итоговой целью такой работы должно быть следующее:

- формирование навыков по поиску способов решения проблемы;
- самостоятельное получение нового знания;
- активизация интереса студентов к изучаемым учебным дисциплинам;
- развитие интеллектуальной инициативы студентов;
- формирование информационной и научной компетентности;
- развитие творчества и исследовательской деятельности студентов;
- повышение эффективности интеллектуального и творческого развития;
- повышение профессионального уровня.

Работа научного руководителя заключается в том, чтобы:

– научить студента теоретическим и практическим навыкам по самостоятельному поисково-исследовательскому изучению материала;
– активизировать интересы студентов к знаниям;
– развить интеллектуальную инициативу;
– сформировать информационную и научную компетентность;
– создать предпосылки для научного мышления;
– развить творческий подход к собственной будущей деятельности.

Направление работ предусматривает проведение научно-поисковых исследований и экспериментов по видам работы: технические, конструкторские, научные, общеобразовательные, литературные, спортивные, художественные, экспериментальные, предметные, секционные, клубные.

Члены исследовательской группы должны быть направлены на развитие у них навыков исследовательской деятельности то есть, сориентированы не на итоговый результат, а на процесс его получения. Знания, полученные таким путём, становятся личным достоянием, а не насильно привязанной установкой на определенный вид работы. Основными методами исследования должны быть лабораторные технологии. Для участия в исследованиях и реализации этих условий необходимо полное погружение студентов в действительность предмета изучения. Поверхностный подход породит только дилетантов. Поэтому в состав кружка необходимо отбирать студентов, обладающих креативным мышлением. Если такое мышление отсутствует, то это будет не работа, а паразитирование на преподавателе. Для этого во время занятий предлагается проводить тесты по логике и креативности мышления.

Организация исследований начинается с процесса организации работы исследовательского кружка. Суть организации работы кружка должна определяться следующими показателями:
– Проверка способности отобранных студентов к планируемой работе.
– Провоцирование студентов на проявление интереса к исследованиям.
– Обучение методам исследований: выбора проблемы, ограничение уровня поиска путей исходя из базовых возможностей.
– Развитие критического, обоснованного отношения ко всем этапам исследования.

Выбор направления исследования зависит от возраста студентов и их профильной подготовки на данный момент. Планирование научных исследований следует разбивать по направлениям приведённым ниже:

А. Общеобразовательные дисциплины – развитие, поиск решений, расширение области знаний, творчество знаменитых личностей.

Б. Естественно – научные дисциплины – расширение области знаний, научные обобщения, установление закономерностей.

В. Социально-экономические дисциплины - проверка научных гипотез и закономерностей, повышение эффективности работы предприятий.

Г. Профессиональные дисциплины – постановка экспериментов, апробация известных решений в новом направлении, изобретения в области повышения эффективности работы машин, технологий и персонала.

Д. Профессиональные модули – технологическое моделирование, развитие моделей, технические проекты и технические решения проблем, исследования по проблемам используемых в квалификационных работах.

Определение исходных показателей исследований является любое явление действительности, если в нём есть противоречия (скрытые или явные), которые дают возможность установить проблему, требующую своего разрешения путём проведения научных исследований. Противоречия или неразрешимые задачи устанавливаются при владении руководителем полной информацией по дисциплине или профессии, чтобы не допустить дилетантского уровня работы, то есть не заниматься исследованием уже решённых проблем, а также плагиатом или компиляцией. Поэтому студенты должны быть готовы к глубокому и длительному процессу поисковых теоретических и практических исследований, которые могут дать как положительный результат, так и обоснованный отрицательный ответ.

Руководитель на заседании исследовательской группы самостоятельно или дискуссионно определяет с членами группы темы исследований и вписывает их в план работ. При планировании определяют:

- **Научное направление** — это сфера научных исследований, которыми являются комплексные проблемы, темы и вопросы.
- **Проблему** — это сложная научная задача, которая охватывает значительную область, имеющую перспективное значение.
- **Тему** — это научная задача, охватывающая определенную область научного исследования.
- **Научный вопрос** – под ним понимают более мелкие научные задачи, относящиеся к конкретной области научного исследования.

После определения темы устанавливают её ценность, разбирают все «за» и «против», принимая наилучшее решение. После такой «чистки» окончательно составляют структуру исследований. При выборе темы важно отбросить ложные, мнимые, похожие на реальные по внешней форме, имеющие антинаучный характер, надуманные проблемы. Выбрать тему зачастую бывает сложнее, чем провести само исследование. К тому же, тема должна быть научной, а не инженерным решением.

После отбора и обоснования проблемы приступают к выбору порядка дальнейшей работы, которую проводят в следующей логической последовательности:

- теоретические исследования;
- экспериментальные исследования;

– анализ и оформление научных исследований;
– внедрение и определение экономической эффективность (безопасности).

После выбора направления исследовательской работы и её тематики, составляется перспективный план поэтапного проведения работы, который прикладывается к журналу работы.

Исследовательские процедуры - необходимы для правильной организации работ, которую разбивают на 5 этапов, расшифровка и содержание которых приводится ниже:

1-й этап. Постановка цели и выдвижение гипотезы: определяется область поиска данных для исследований. Выбираются показатели по аналогичным (сходным) проблемам или по личной творческой инициативе. Ставится несколько промежуточных задач для достижения конечной цели. Утверждается предварительно обоснованная гипотеза.

2-й этап. Разработка программы и методики исследования: составляется программа исследования (перечень и порядок исследовательских работ), необходимая для решения поставленных задач. В программе описываются исходные позиции, цели, задачи, основные этапы и процедуры научно-исследовательской работы, выход научной продукции на различных этапах исследования, план и график работы.

3-й этап. Сбор и обработка информации: собираются научные факты и результаты экспериментов. Сбор проводится по намеченной системе или направлению, чтобы избежать нецелевой разбросанности. Сбор должен быть тематическим, в соответствии с конкретными задачами исследования. Определяются процедуры постановки эксперимента.

4-й этап. Систематизация материалов исследования: проводится проверка достоверности полученных результатов по качеству и количеству фактов или экспериментов. При возникновении противоречий или при не полной достоверности полученных результатов проводится повторное исследование. Описание результатов должно быть логичным без тенденциозного подгона результата под установленную гипотезу. Подгонка данных под результат приводит к негативным последствиям.

По результатам исследований необходимо сделать научно-обоснованные выводы и заключения с установкой основных причин исследуемых проблем и условий их проявления.

Сбор и анализ информации направляется на поиск необходимой литературы для ознакомления с ней. При сборе и анализе информации следует руководствоваться следующими принципами**:**

– не собирать любой случайный материал;
– сопровождать сбор материала его анализом и систематизацией;
– учитывать ранее полученные результаты при сборе новых данных;
– знакомиться с материалом в обратном хронологическом порядке;

– ограничить себя в привлечении дополнительных источников;
– не накапливать информацию, вызывающую избыточные затраты времени;
– тщательно изучать библиографию.

Разработка рабочей гипотезы необходима для последующего анализа и проверки предварительных гипотез. В крайнем случае, группа может приступить к работе, не располагая сформулированной гипотезой. Гипотеза должна быть динамичной, её следует непрерывно дополнять, уточнять, совершенствовать в процессе исследований. Принятую гипотезу необходимо обсудить в группе. Если правильность гипотезы подвергается сомнению, а тема имеет прикладной характер - проверить гипотезу на практике.

Составление плана исследований дисциплинирует и нацеливает на организованный, систематический, интенсивный, напряженный труд и облегчает контроль выполнения темы. Важнейшее значение имеет рабочий план. Он может быть составлен только после того, как члены кружка:
– хорошо овладеют темой;
– уточнят её теоретические предпосылки;
– ознакомятся с историей вопроса;
– изучат литературу и практический опыт;
– выдвинут и обоснуют рабочую гипотезу для последующей работы.

Рабочий план следует составлять до начала работы. В нём должно быть определено не только то, что надо сделать, но и то, как это сделать. В процессе работы план необходимо уточнять и корректировать. В исследованиях экспериментального типа в разработке плана составлять планирование эксперимента. При планировании и постановке эксперимента должны быть определены:
– задача эксперимента;
– его прототип и методика;
– содержание;
– виды и предполагаемое количество опытов;
– последовательность проведения и частоту записей показателей;
– участники, сроки и место проведения.

Организация творческой работы это высказывание каждым своих идей в составе экспертной группе, которые развиваются и дополняются другими. Требуется полное равноправие участников для раскрепощенности мысли. Для этой процедуры рекомендуется ***«Мозговая атака».*** Процедура мозговой атаки выглядит следующим образом: участники (7-8 человек) садятся за общий стол лицом друг к другу. Руководитель в кратком выступлении раскрывает суть проблемы, причины её возникновения, выгоды, которые может принести её решение.

На первом этапе, в течение 17…20 минут происходит свободное обдумывание идей и неупорядоченное перечисление предложений. Количество предложений здесь

важнее качества, поэтому поощряется максимальное число высказываний, даже самых бессмысленных или фантастических на первый взгляд, ибо в любом из них может содержаться рациональное зерно. Любая идея должна встречаться одобрением. Выступать можно много раз. При этом, нельзя оспаривать идеи, критиковать и оценивать других.

На втором этапе, происходит обсуждение, уяснение, комбинирование идей по таким критериям как: соответствие предпосылкам и исходным требованиям; возможность реализации или отсутствие таковой; сроки осуществления; необходимость дополнительных затрат; применимость в другой сфере, то есть выискивание слабых сторон.

На третьем этапе, идеи оцениваются и ранжируются на основе различных критериев по их реальным возможностям реализации, для привязки к реальным объектам.

Подведение итогов исследований лучше проводить на конференции. Можно представлять отчётные работы на конкурсы, объявляемые научно-техническими, учебными и творческими объединениями. Лучшие работы и статьи направлять для публикации в научные сборники высших учебных заведений и в научные журналы.

При такой схеме проведения научно-исследовательской работы члены научно-исследовательской группы, объединённых в кружок «Управление безопасностью» регулярно участвуют в научно-технических конференциях всех уровней, в том числе и международном. По заключениям жюри представленные работы многократно занимали призовые места, и дважды становились победителями.

Список литературы:

1. Розенблит М.С. Практикум по планированию эксперимента: метод. указания.М.: Московский лесотехнический институт , 1983.-75 с.
2. Ивочкина Т., Ливерц И. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся / Народное образование. – 2000. – №3.
3. Леонтович А., Монахов Д. Опыт организации исследовательской деятельности учащихся в учебном заведении: годовой цикл работы в исследовательской группе / Лицейск. и гимназ. образ. – 1997. – С. 124-132.
4. Методологические основы научного поиска. Учебное пособие. Часть 1 // А.В.Крошнев, В.Б. Трунин и др. М.: МТИ, 1990
5. Фролов А.В. Активизация творческого мышления. Учеб. пособие: Юж.-Рос. Гос.техн . ун-т – Новочеркасск, ЮРГТУ (НПИ), 2006
6. Основы научных исследований. Учеб. для техн. вузов // В.И. Крутов и др. под ред. В.И. Крутова, В.В. Попова, М.: Высшая школа, 1989
7. Межгосударственный стандарт. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Отчёт о научно-исследовательской работе ГОСТ 7.32-2001 ИПК Издательство стандартов, 2001

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО – ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ТВОРЧЕСКОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Рыбаков М. А., Рыбакова В. С.
преподаватели ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж»,
г. Ростов-на-Дону.

Профессионально – этическая культура является важнейшей сущностной характеристикой личности педагога, составным компонентом его профессиональной культуры; в общем виде – это мера и способ реализации нравственно – методологического мышления в профессиональной деятельности; она представляет собой сложное целостное личностное образование, соединяющее в себе систему обобщённых знаний этических теорий, принципов, норм ценностей, закономерностей труда педагога, реализующееся в познавательной, преобразовательной, ценностно – ориентационной и коммуникативной деятельности, её нравственных аспектах.

Процесс формирования профессионально – этической культуры студентов колледжа адекватно отражает гуманистические ценности, духовно – нравственные основания профессиональной деятельности. Технология процесса формирования профессионально – этической культуры представляет собой целостную совокупность действий, операций и процедур, обеспечивающих его диагностичность и результативность. Она предполагает наличие целей, логики деятельности по формированию изучаемого личностного образования, определения этапов и их содержания в виде системы познавательных и практических задач; индивидуально – групповую дифференциацию учебно – профессиональной деятельности студентов, её эмоциональное, мотивационное обеспечение; указание форм и методов обучения на каждом этапе.

Эффективность формирования профессионально – этической культуры обеспечивается совокупностью условий объективного и субъективного порядка, определяющих динамику нравственного облика личности в логике учебно – воспитательного процесса колледжа, в процессе профессиональной деятельности: сформированность профессионально – нравственной позиции студентов как основы становления профессионально – этической культуры будущих специалистов; связь теории с практикой; использование личностно и практико – ориентированных педагогических технологий; сочетание индивидуальных, групповых и массовых форм взаимодействия; учебной, профессиональной, общественной деятельности студентов; включение их в деятельность, обеспечивающую усвоение профессионально – нравственных норм, принципов, образцов поведения, ценностей педагогической работы; последовательное формирование когнитивной сферы будущих учителей, обеспечение динамики развития от этической осведомлённости,

убеждений к методологическому уровню; организация учебно – профессиональной деятельности, обеспечивающей постановку и решение профессионально – нравственных проблем от когнитивно – оценивающего до творческого уровня; создание оптимального психологического климата в студенческом коллективе, обеспечивающего формирование у каждого студента чувства долга и ответственности за выполнение своих профессионально – нравственных обязанностей: ориентация студентов на сочетание духовных и профессиональных интересов, формирование установки на профессионально – нравственное самовоспитание.

Процесс формирования профессионально – этической культуры будущих учителей – сложный, всесторонний процесс, который предполагает освоение личностью системы этических знаний, формирование умений, направленных на диагностику, коррекцию нравственных качеств личности учащихся, созданию морально – психологического климата в классном, школьном, преподавательском коллективах, а также становление личностных свойств и качеств, отвечающих требованиям профессиональной этики.

Свойства и качества в своей совокупности представляют собой целостное выражение личности, включающее когнитивно – оценивающую, эмоционально – потребностную, мотивационно – волевую и творческую составляющие в своеобразном сочетании по содержанию, уровням, форме проявления.

Началом формирования профессионально – этической культуры является осмысление нравственных аспектов психолого – педагогических фактов, явлений, событий; затем – усвоение профессиональных норм, ценностей, формирование идеалов, этических принципов; реализация и творческое их развитие в профессиональной деятельности, общении; появление уверенности в социальной значимости этических аспектов деятельности учителя. Синтез всех вышеперечисленных процессов трансформируется в устойчивое образование – качество, которого можно достичь при включении личности в деятельность элементами профессионального труда.

Учитывая положения психологии о формировании свойств и качеств личности, мы полагаем, что процесс формирования профессиональной культуры студентов носит рядоположенный характер. Его этапы соотносятся с содержанием учебных предметов, с конкретной социально – профессиональной ситуацией становления личности учителя, включением в новые виды деятельности, общения, проявлением различных форм самостоятельности, формированием профессионально – нравственных качеств личности.

Первый этап нацелен на формирование профессионально – нравственной осведомлённости, знакомство студентов с различными сторонами профессиональной деятельности учителя, их нравственным наполнением. Основное внимание на этом

этапе формирования профессионально – этической культуры студентов уделяется когнитивно – оценивающему компоненту.

Второй этап направлен на приобретение личного профессионально – нравственного опыта, осознание профессиональнозначимых личностных качеств, возможностей и способностей. На этом этапе предполагается в основном формирование эмоционально – потребностного компонента профессионально – этической культуры личности будущего педагога.

Третий этап связан с формированием профессионально – этических убеждений, овладением навыками профессиональной деятельности, методиками диагностики, коррекции, локального моделирования и реализации нравственного развития личности обучающегося, его взаимоотношение в коллективе, профессионально – нравственного самовоспитания. Этот этап нацелен на формирование мотивационно – волевых компонентов.

Цель четвёртого этапа – подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности, формирование устойчивых профессионально – нравственных качеств личности, разностороннее творческое вхождение в роль учителя, активность во всех профессиональных социокультурных сферах. Четвёртый этап связан со становлением творческого компонента профессионально – этической культуры.

Каждому этапу соответствуют конкретные показатели сформированности уровня профессионально – этической культуры, конкретные задачи, решение которых позволяет управлять процессом становления личностного образования.

Список литературы:

1. Грехнев В. С. Культура педагогического общения. – М., 1999
2. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – М., 2003
3. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М., 2004
4. Ситникова М. И. Педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя. – Белгород, 2005
5. Сластенин В. А. Технологический контекст профессионально – педагогической культуры. – Белгород, 2012

МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ДЕТЬМИ

Алещенко Е.Е.
студентка ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,
г. Шахты, Ростовская обл.
Кожанова О.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,
г. Шахты, Ростовская обл.

Дети с нарушением слуха имеют ряд особенностей в психофизическом развитии и общении. При нарушении слуха не только существенно затрудняется формирование речи и словесного мышления, но и страдает развитие познавательной деятельности в целом. Слабослышащие дети более замкнуты и обидчивы, у них понижена инициатива общения с окружающим миром[2].

Учитывая особенности слабослышащих детей, на уроках используем специальные приемы и методы подачи материала. Наибольшей спецификой в обучении детей с нарушением слуха отличаются методы и приемы, направленные на формирование речи и изучения языка. Развитие речи детей с нарушением слуха имеет ряд особенностей.

В сурдопедагогике (Р.М.Боскис, А.Г.Зикеев, К.Г.Коровин, М.И.Никитина, М.Л.Любимов, К.И.Туджанова и др.) выделяют следующие наиболее характерные особенности понимания детьми с нарушением слуха слов и словосочетаний, отражающиеся на понимании речевого высказывания в целом [3]:

1. Недостаточное овладение звуковым составом слова.
2. Ограниченность словарного запаса, выражающаяся:

а) в незнании значений многих слов,

б) в суженном понимании значения слова,

в) в непонимании грамматической формы слова.

Рассмотрим основные методики обучения слабослышащих детей:

1. **Устный метод**. В данной методике основной акцент делается на то, чтобы сформировать у ребенка устную речь, потребность говорить. Также большую роль играет развитие письменной речи. Новые слова предъявляются письменно, устно, дактилируются. У некоторых детей при таком обучении наблюдаются достаточно неплохие результаты, но для большинства – это непосильная задача. В таком случае определенный результат есть, но он ограничивается автоматическим заучиванием привычных фраз, т.е. никакого развития нет.
2. **Жестовый.** Данная методика практически нигде не применяется в чистом виде. Данный способ основывается на жестовом языке (определенный жест обозначает слово) и дактилологии (пальцевой азбуки, где каждой букве соответствует

определенный пальцевой знак). Эта методика легче принимается детьми с нарушениями слуха, но проблема в том, что устная речь также должна развиваться.

3. **С 1992 года в России внедряется билингвистический метод.** Он предполагает совместное использование вышеуказанных методик, т.е. чистого устного и жестового метода. С детьми работают сурдопедагоги и специалисты, владеющие навыками жестового языка. Суть его заключается в следующем: когда ребенок читает слово, он должен продемонстрировать учителю его жестовое обозначение. Это нужно для того, чтобы специалист видел, что ребенок понял прочитанное слово. Кроме того, такая практика позволяет соединять жест и слово, что способствует формированию осознанного понятия.

В современной практике используются и другие методики работы с слабослышащими детьми:

1. **Методика для детских садов компенсирующего типа.** Создаются группы в возрасте от 1,5 до 2 лет (не более 6 человек). Обучение ведется на протяжении 5 лет. В таких группах дети находятся в течение всей недели, при этом родители могут общаться с ними в выходные. Плюс этого метода в том, что ребенок постоянно находится в условиях образовательно-воспитательного процесса под контролем специалистов.
2. **Методика Э. И. Леонгард.** Подразумевает активное участие семьи, где создается необходимая речевая среда. Подразумевает коррекционную работу с сурдопедагогом, использование слуховых аппаратов. Данная методика рассчитана только на тех родителей, у которых есть возможность тратить много времени на занятия с детьми дома.
3. **Верботональная методика.** Основана на развитии слухового и тактильно-вибрационного восприятия звуков. Как правило, рассчитана на детей, имеющих остаточный слух.

Основной формой организации образовательного процесса является учебное занятие: теоретическое, практическое, творческое. Теоретические занятия ориентированы на формирование знаний и представлений у обучающихся о различных техниках работы с тем или иным материалом. Практические занятия направлены на формирование умений и навыков на основе знаний, полученных в результате теоретического обучения. Выполнение практических работ совершенствует общую трудовую подготовку обучающихся, воспитывает трудолюбие, усидчивость, развивает культуру труда: точность, экономное расходование материалов, трудовых усилий, развивает мелкую моторику, координацию движений[3].

На занятиях со слабослышащими детьми рекомендуется использовать следующие современные технологии:

1. Здоровьесберегающие технологии:

- Фонетическая зарядка – тренировочное упражнение для закрепления вновь приобретенных произносительных навыков и предупреждения распада ранее усвоенных, но неустойчивых.
- Пальчиковая гимнастика – способствует тренировке пальцев и кистей рук, а также развитию речевого развития ребенка.
- Гимнастика для глаз – способствует расслаблению мышц глаза.
- Физкультминутка –способствует снижению утомления.

2. Индивидуальная технология обучения – предполагает создание индивидуальной образовательной траектории (педагог –обучающийся, обучающийся – средства обучения (книга, компьютер и т.п.)

3. Групповые технологии – предполагают:

- фронтальную работу.
- групповую (одно задание на разные группы),
- межгрупповую (группы выполняют разные задания в рамках общей цели), работу в статичных парах.

4. Технология «консультант» – хорошо подготовленные обучающиеся выступают в роли помощника педагога.

5. Применение ИКТ – использование презентаций, фильмов, видео, материалов, виртуальных экскурсий позволяет сформировать интерес к декоративно – прикладному творчеству, а значит, позволяет более эффективно решать образовательные задачи.

6. Игровые технологии позволяют активизировать познавательную деятельность обучающихся.

7. Технология компенсирующего обучения – педагогической коррекции, поддержки.

Следует отметить, что работу с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья необходимо начинать с изучения особенностей группы, с анализа диагностики каждого ребенка. В решении задач развития, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья особое место занимает выбор методов и форм организации учебно – воспитательного процесса[4]. Поскольку у слабослышащих детей преобладает наглядно – действенное мышление, на занятии целесообразно применять наглядные методы и приемы. Но важно понимать, что каждый ребенок индивидуален. Соответственно, технологии и методики коррекционной работы должны подбираться на основании каждого конкретного случая.

Список литературы:

1. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха: Кн. для учителя, - 2-е изд., - исп. – М.: Просвещение, 1988.

2. Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: Проект. — М., 1999. — Ч. I. — С. 36.
3. Научно- методическое обеспечение и сопровождение инновационной деятельности по реализации модели социализации детей с нарушениями слуха, в том числе с кохлеарными имплантами, в условиях образовательного учреждения: сборник статей по результатам инновационной деятельности МБС(К)ОУ школа-интерната№10 г. Челябинска / Под науч. Ред. Н.И. Буровой. –Челябинск: Изд-во Цицеро, 2014.-95с.
4. Педагогическая реабилитация детей с нарушением слуха: Методическое пособие для учителя-дефектолога / Под редакцией О.А. Красильниковой. - СПб. КАРО, 2006. -112с. (Серия «Коррекционная педагогика»).

РЕГИОНОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Алиева К. Т.
студентка ГБПОУ РО «Волгодонский педагогический колледж»,
г. Волгодонск, Ростовская обл.
Гришина А. И.
подаватель-руководитель
ГБПОУ РО «Волгодонский педагогический колледж»,
г. Волгодонск, Ростовская обл.

Одной из черт современного российского общества является быстро нарастающее разнообразие экономического развития отдельных регионов и областей, яркое выявление их культурных, национальных и исторических особенностей. В этих условиях возрастает необходимость того, чтобы местное население и особенно новое, молодое поколение хорошо знали свой край, его историю и культурные традиции, природу, хозяйство, ресурсы, экологическую ситуацию, планы социально-экономического и культурного возрождения и развития.

Развитие представлений младших школьников о родном крае обусловлено потребностью общества в воспитании человека, способного осознавать многообразие и сложность социальных и природных ситуаций, готового адекватно реагировать на изменения в жизни и принимать соответствующие обстановке решения.

Проблема формирования гражданской идентичности в том, что современное поколение мало знает не только о мире, своей стране, но и малой родине, регионе, где проживает.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» одним из целевых ориентиров является направленность на защиту национальных культур и региональных культурных традиций. Целью федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» является: воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций путем вовлечения к 2025 году 25% граждан Российской Федерации в систему патриотического воспитания [3].

Осуществлению этих задач способствуют многие учебные предметы, но наибольшие возможности предоставляет образовательная область «Окружающий мир», в которой собраны знания для формирования у школьников уважительного отношения к России, родному краю и его истории, культуре, природе и его современной жизни.

В связи с обширным многообразием направлений регионоведческой работы, разнообразной тематикой перед учителями встаёт проблема фрагментарного использования регионоведческого материала, недостаточной систематичности и целенаправленной регионоведческой работы.

Изучение регионоведения является основой для гармоничного всестороннего, многоаспектного развития личности младшего школьника, формируется интерес к познанию родного края, особенностей его природы, что будет способствовать оптимизации и гуманизации обучения.

Реализация данных направлений может осуществляться через организацию внеурочной деятельности, так как является обязательной и разнонаправленной, а также повышает личный уровень знаний каждого обучающегося и его интерес к учению.

Изучение регионоведения в начальной школе является одним из основных источников обогащения, обучающихся знаниями о родном крае, воспитания любви к нему, формирования гражданских позиций и навыков. Оно играет существенную педагогическую роль в нравственном, эстетическом, трудовом, политическом воспитании, является интегрирующим звеном между учебной и воспитательной деятельностью школы и обеспечивает межпредметные связи.

Понятие «краеведение», возникшее в 20-х годах XX века и означающее комплексное познание родного края в рамках административных границ на данный момент переименовано в «регионоведение». [1]. Под термином «родной край» понимается территория административной области, края и любого субъекта Российской Федерации, изучаемая по составленной специально для этой территории учебной программе [1].

Основные *принципы регионоведческой работы*:

- системный подход;
- предельная достоверность фактов;

- синхронность отдельных направлений поиска.

Регионоведческий материал обладает полифункциональностью, сочетая в себе обучающие, развивающие и воспитывающие функции. Полученные знания о природных, социально-экономических, экологических и культурных особенностях малой родины комплексно воздействуют на все сферы сознания обучающихся: интеллектуальную, эмоциональную, волевую, возводят личность школьника на более высокую ступень, делая его патриотом своей страны.

Школьное регионоведение – важнейший фактор нравственного, интеллектуального, эстетического воспитания подрастающего поколения.

Различают следующие направления школьной регионоведческой работы:

- *Географическое* изучает климатические особенности местности и их динамику, лесные и степные массивы, холмы, овраги, отдельные деревья, курганы, фрагменты ландшафта, морских акваторий, отдельные горы и барханы, почвы, животный мир, ручьи, родники.
- Объектом *художественного направления* могут стать скульптура, архитектура, художественные ремесла, устное народное творчество, музыкальный фольклор, резьба по дереву, искусство танца.
- *Историческое* изучает историю городов, посёлков, отдельных зданий, выдающихся личностей, предприятий, школ, социальных процессов и явлений, население.
- Целью *литературного* является выявление двух зависимостей: как тот или иной город сформировали личность писателя (поэта), и как этот писатель отразил в своём творчестве ту или иную местность [2].

Школьное регионоведение необходимо рассматривать не только как деятельность учащихся, направленную на изучение края, но и как одно из условий, обеспечивающих преподавание на конкретном жизненном материале. В установлении связи изучаемого в школе материала с теми знаниями и навыками, которые приобретаются в результате исследований родного края, и заключается суть краеведческого принципа в обучении.

Суть регионоведческого компонента в обучении, установлении связи изучаемого в школе материала с теми знаниями и навыками, которые приобретаются в результате исследований родного края. Основными целями его внедрения в учебный процесс являются:

- освоение знаний о многообразии объектов и явлений природы как ценности;
- обогащение учащихся новыми сведениями о родном крае, расширение кругозора, способствование формированию высоконравственной личности;
- развитие познавательного интереса к изучению родного края, воспитание положительного эмоционально-ценностного отношения к себе, жителям своего края и окружающей среде региона;
- применение знаний, умений в повседневной жизни

Формы организации регионоведческой работы могу быть самыми разными: интеллектуальные игры, викторины, посвящённые памятным датам и известным людям; учебно-исследовательские работы; походы; урок-экскурсия (виртуальная экскурсия); урок-устный журнал; урок-путешествие по страницам истории родного края; фестиваль творческих или социально значимых проектов (рисунки, поделки из природного и бросового материала, макеты зданий, социальные акции экологической и регионоведческой направленности); музыкально-театрализованные выступления регионоведческой тематики; семейный праздник; фотовыставки и выставки рисунков.

Все перечисленные формы регионоведческой деятельности позволяют формировать личностные результаты, такие как гражданское самосознание и ценностное отношение младшего школьника к своей малой родине

Таким образом, регионоведение играет огромную роль в развитии экологического, патриотического и духовно-нравственного воспитания. Наряду с интеллектуальным развитием младших школьников краеведение помогает видеть красоту окружающего мира, находить прекрасное в народном творчестве, с чем навсегда свяжутся незабываемые образы родного края. Также краеведческий материал ценен и тем, что позволяет значительно расширить возможности развития младшего школьника сообразно его способностям познавательно-коммуникативной деятельности школьников, формирует у них наблюдательность к окружающим явлениям.

В связи с отсутствием в учебном плане предмета «регионоведение», для будущего учителем важно уметь использовать регионоведческий материал на уроках, классных часах и во внеурочной деятельности.

Группой студентов 3 курса (Алиева К. Т., Бражникова Д. Н., Вифлянцева М. В., Прокопченко В. В.; руководитель: Алла Ивановна Гришина) был проведен мониторинг, во 2 классе на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения средней школы №11 в городе Волгодонске, в рамках программы по внеурочной деятельности «Доноведение». По результатам анкетирования удалось выяснить, что основные регионоведческие представления у детей младшего школьного возраста сформированы не в полной мере. В связи с чем, мы заручились поддержкой классного руководителя Яковлевой Н. А. и приняли решение о проведении проекта направленного на повышение уровня знаний детей о родном крае: его обитателях, растениях, заповедниках и красной книге.

Проект подразумевает проведение нескольких занятий по внеурочной деятельности. Несмотря на то, что проект находится на стадии реализации, на данный момент проведено уже 3 занятия, оба географического направления, и ещё несколько занятий предстоит провести в разных формах работы и по разным направлениям.

Нами использовались следующие формы организации регионоведческой работы: интеллектуальная игра, викторина, также для закрепления материала использовалась игровая форма (собери пазл, найди соответствие).

Первое занятие было посвящено теме «Лекарственные растения». Учащиеся расширили свои знания о лекарственных растениях нашей области отгадывая загадки, закрепляли свои знания о полезных свойствах лекарственных растений выполняя задания на образовательной платформе LearningApps, а продуктом занятия стала созданная своими руками аппликация «Поле одуванчиков».

Данное занятие учащимся очень понравилось, каждый из них узнал что-то новое и неожиданное. Дети даже не подозревали, что можно сделать салат из одуванчиков, и он будет очень полезным.

А тема второго занятия «Охрана природы», цель которого была: создание условий для формирования у детей представления об охраняемых территориях расположенных в Ростовской области

Учащиеся познакомились с Красной книгой, её значимостью; они поняли, почему она появилась и к кому обращена. Узнали, что каждый субъект Российской федерации имеет свою Красную книгу. Познакомились с охраняемыми территориями нашей области. Они были рады узнать, что люди в их области осознают значимость животного и растительного мира, так как на территории их области функционируют заказник Цимлянский и заповедник Ростовский. Больше всего им понравилось отгадывать ребусы с животными, которые обитают на охраняемых территориях и собирать пазл, узнавая животных занесённых в Красную книгу их области.

Третье занятие на тему «Животные нашего края» включало в себя повторение и конкретизацию знаний ранее полученных на прошлых двух занятиях, с целью внесения их в систему знаний. Занятие включало в себя пару заданий из ранее проведенных и несколько новых. Обучающиеся получили возможность познакомиться с животными, которые не так часто встречаются на территории Ростовской области, но при этом являются яркими представителями нашей природной зоны. Учащимся нравилось отвечать на вопросы викторины и отгадывать животных по звуку, наблюдать их в видеофрагментах занятия.

Наш проект «Регионоведение как фактор развития обучающихся начальных классов» позволяет расширить знания детей об их родном крае, способствуя воспитанию патриотической личности и формированию у младших школьников ценностного отношение к своей малой родине.

Перспектива проекта в том, что уже на данном этапе у детей видны положительные сдвиги в развитии регионоведческих представлений и патриотического воспитания. Что подтверждает гипотезу проекта и позволяет использовать его в дальнейшей учебно-воспитательной работе для формирования и расширения представлений младших школьников о родном крае. Проект продолжает свою работу. Впереди повторный мониторинг, который позволит выявить прогресс.

Развитие младших школьников через компонент регионоведение является целенаправленным, систематическим процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность. Это связано потребностью общества в воспитании человека-патриота, гражданина любящего свою страну, знающего прошлое и настоящее своего народа, что отражено в содержании

«Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Включение регионоведческого материала в содержание образования способствует формированию мотивационных основ обучения. Изучение своей местности открывает школьникам возможность активно включиться в общественно полезный труд и тем самым принять участие и в дальнейшем обогащении родного края. Поэтому данную работу мы можем рекомендовать студентам педагогических колледжей специальности «Преподавание в начальных классах» и учителям начальной школы.

Список литературы:

1. Головня, Е.В. Использование краеведческого материала на уроках и во внеурочное время /Е.В. Головня// Молодой учёный: международный журнал. – 2016. – №5.6. – С. 29-30.

2. Никонова, М.А. Краеведение: учебное пособие для высших педагогических учебных заведений/ М.А. Никонова. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 192 с.

3. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/

ПОИСКОВЫЕ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Громакова А.В

студентка ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»

г. Шахты, Ростовская обл.

Большинство педагогов считают, что технологичность на данный момент становится одной из главных характеристик деятельности и означает переход на новую ступень продуктивности образовательного процесса. Ценность технологий как педагогического средства в том, что она воспроизводима. Это обеспечивается тем, что она представлена алгоритмом действий, который предоставляет способ получить запланированный результат в независимости от психологических особенностей обучающихся. [3, с 22]

Однозначно можно сказать, что чем большим количеством технологий овладел педагог, тем более подтвержденным будет его выбор, а обучающиеся освоят различные способы деятельности.

В данной статье более подробно я бы хотела раскрыть понятия поисковой и исследовательской технологии в начальном общем образовании. [1, с 80]

Исследовательский принцип в педагогике подразумевает самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся, моделирование или подражание процессу реального научного поиска. В исследовательском обучении перестраивается позиция обучающегося. Он становится самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Процесс поискового и исследовательского обучения направлен не только на получение знаний. В процессе его у обучающихся формируются метапредметные и личностные компетенции:

-обучение базовым мыслительным действиям и операциям;

-формирование навыков выбора направления деятельности;

-эмоциональное и личностное развитие в ходе учебной деятельности.

Что же представляет алгоритм самостоятельного поиска соответствующих знаний и планирования урока в исследовательском обучении? Для поискового и исследовательского обучения типична последовательность обобщенных этапов:

1) постановка проблемы;

2) поиск обстоятельств для лучшего осознания проблемы;

3) предельно широкий поиск нового знания;

4) поиск решения;

5) обобщение отобранной информации, формулировка вида решения проблемы, поиск признания данного решения окружающими. [1, с 15]

Метод кейс-стади является самостоятельным методом, но основой его считается поиск учащимися решения определённой ситуации. Именно поэтому его относят к поисково-исследовательским технологиям. [2, с 87]

Данный метод обучения способствует совершенствованию навыков и получения опыта в следующих областях: выявления, отбор и решение проблемных ситуаций; работа с информацией; анализ информаций и аргументов; оценка альтернатив; принятие решений; умение правильно работать группе. Цель метода - проанализировать ситуацию и составить практичное решение с помощью совместной деятельности группы обучающихся.

Актуальность данного метода в практике образования вызвана двумя тенденциями:

-ориентация на развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, умению преобразовывать информацию;

-требование к характеристике выпускника, которому необходимо обладать способностью оптимального поведения в различных ситуациях.

Кейс включает в себя:

1) сюжетную часть;

2) информационную часть;

3) методическую часть.

Оценка результатов обучающихся, в условиях использования поисковых исследовательских технологий в проблемном обучении.

1. Критическая оценка – достаточно или недостаточно развиты умения понимать суть, выявлять и анализировать проблемы. Способен ли ученик выдвигать и проверять гипотезы. Насколько предлагаемые решения соответствуют целям обучения
2. Самообразование – насколько учащийся может использовать важные источники материала, применять предыдущие знания в решении текущих проблем.
3. Групповое участие – достаточно конструктивно участвует ребенок в работе группы, какой вклад вносит в групповой процесс, насколько демонстрирует ответственность за групповой процесс, способен обеспечить и принять конструктивную обратную связь, вносит вклад в слаженность действий группы
4. Гуманные отношения и умения – достаточно или недостаточно понимает индивидуальные достоинства и ограничения участников группы, выслушивает противоречивые мнения, толерантно относиться к другим.

Итак, можно сделать вывод о том, что поисковые и исследовательские технологии необходимая часть в процессе начального общего образования. Они обеспечивают развитие интеллекта, задействуют внимание, память, мышление, речь, воспитывают в обучающемся социально активную личность. Именно благодаря этим технологиям обеспечивается усвоение нового материала большинством класса.

Список литературы:

1.Инновационные педагогические технологии. Кейс успешного педагога: индивидуальный образовательный маршрут; личностно-развивающие технологии и методики; проектирование вариативного образовательного пространсва: диагностический инструментарий на электронном носителе / Е.И. Фастова, О.Л Иванова- Волгоград; Учитель – 70 с

2.Педагогические технологии. В 3 частях. Часть 1. Образовательные технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата/ под общей редакцией Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской- 2-е издание перераб. И доп. – М. : Издательсво Юрайт, 2018 – 258 с

3. Сковородкина И.З.Педагогика: учебник для студ. учереждений среднего проф. образования/ И.З. Сковородкина, С.А. Герасимов. – М. :Издательский центар «Академия», 2018 – 640 с

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СТАНОВЛЕНИИ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Зинина Ж. А.
студентка ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»,
г. Дзержинск, Нижегородская обл.

В последнее время во многих странах мира разрабатываются инновационные образовательные технологии, соответствующие новой модели образования. За основу инновационно-организованного образовательного процесса принимается развитие креативной личности.

Формирование и развитие креативности состоит в преодолении традиций современного процесса обучения, направленного на применение методов репродуктивного характера.

Способность мыслить нестандартно рассматривается сегодня важнейшим механизмом развития любого человека. Поскольку школьные годы – это годы становления личности, то главная задача в том, чтобы обеспечить условия для формирования индивидуальности учащихся. Как же построить учебную деятельность школьников, чтобы максимально развивать их креативное мышление?

Данный вопрос является актуальным в наши дни, следовательно, цель работы будет ознакомление с ролью современных технологий в становлении креативной личности.

Поиск инновационных путей всегда трудоёмок и требует от учителя много времени и творчества. Но достигнутый уровень развития детей является главной наградой в деятельности любого педагога: повышение интереса к предмету, реальная оценка учащимися своих возможностей, исчезновение страха перед проверкой знаний, снижение психологического напряжения на уроках, установление доверительных отношений между учителем и учащимися, повышение качества знаний и активности слабоуспевающих учащихся.

Для достижения высокого уровня в развитие креативности младших школьников рекомендуют использовать современные педагогические технологии. Современные образовательные технологии выступают инструментом для реализации новых теорий в сфере обучения. Направленность их развития имеет тесную связь с идеями гуманизации, обеспечивающими условия для личностной самореализации [4]. Следует отметить, что понятие «образовательные технологии» выглядит гораздо обширнее в сравнении с термином «технологии обучения», так как включает и фактор воспитания, которое направлено на развитие качеств личности учащихся.

Креативность - это способность генерировать новые идеи, решать задачи нестандартным способом, находить неожиданные решения проблем. Она связана с

способностью мыслить нестандартно и гибко, уметь переосмысливать знания и опыт, и применять их на практике [3].

Креативность может проявляться в разных сферах жизни, например, в искусстве, дизайне, науке, технологиях и бизнесе. В этих областях креативность может привести к созданию новых продуктов, сервисов и идей, которые могут изменить мир.

Современные технологии предоставляют нам множество возможностей для развития креативности. Учителя могут использовать различные приложения и программы, чтобы помочь ученикам создавать и развивать свои проекты. Это может быть программирование, создание видео, анимации, создание музыки и т.д. Использование новых технологий может помочь ученикам расширить свои знания и умения, а также развить свои творческие способности.

Рассмотрим особенности применения основных современных образовательных технологий.

Технология проблемного обучения основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи [4].

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Целью проблемной технологии выступает приобретение знаний, умений и навыков, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие познавательных и творческих способностей.

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов педагога, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания.

Создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Не слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создают проблемной ситуации для детей.

К достоинствам проблемного обучения можно отнести высокую самостоятельность обучающихся, формирование познавательного интереса и личностной мотивации обучающихся, креативности и творческого подхода в ее решение.

Технология проектного обучения. Чаще всего можно услышать не о проектном обучении, а о проектном методе. В России он получил широкое распространение после издания брошюры В.Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой

установки в педагогическом процессе» (1925 г.). В 20-е и начале 30-х годов в российских школах широко использовался метод проектов для реализации выдвигаемых задач – развития ученика [1, 66].

Автор под проектным методом имеет в виду систему действий педагога и учащихся по разработке проекта.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

1) в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей и креативности;

2) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;

3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;

4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;

5) глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

В широком значении *информационно-коммуникационные технологии* (ИКТ) – это использование вычислительной техники и телекоммуникационных средств для реализации информационных процессов с целью оперативной и эффективной работы с информацией на законных основаниях.

Внедрение ИКТ в образовательный процесс не столько насущная необходимость, сколько осознанный процесс технологизации рутинных процессов с целью высвобождения творческой энергии личности современного общества.

Основной целью педагогов становится не только организация и ведение процесса овладения прочными базовыми знаниями и навыками учебы, но и формирование личности, её творческих способностей, воображения и креативности, способной адаптироваться к условиям современной жизни.

При переходе к новым формам обучения, использующим сетевые технологии, возникает тенденция – ориентироваться на сеть распределенных образовательных

ресурсов нового поколения, которые могут применяться в режиме коллективного доступа многих учебных заведений к единым образовательным ресурсам по сети Интернет.

С развитием интернета вещей и сенсорных технологий, люди станут более взаимодействующими с окружающей средой. Интерактивные технологии будут использоваться для создания более персонализированных и креативных пользовательских интерфейсов, презентаций для докладов, проектов, а также создания и выполнения интерактивного здания на уроках [2].

Во время прохождения практики в 3 классе «Средней школы №32» г. Дзержинска была проведена диагностика креативности школьников младших классов. Результат теста Е. Торренса показал следующий исходный уровень креативности младших школьников (Рис. 1).

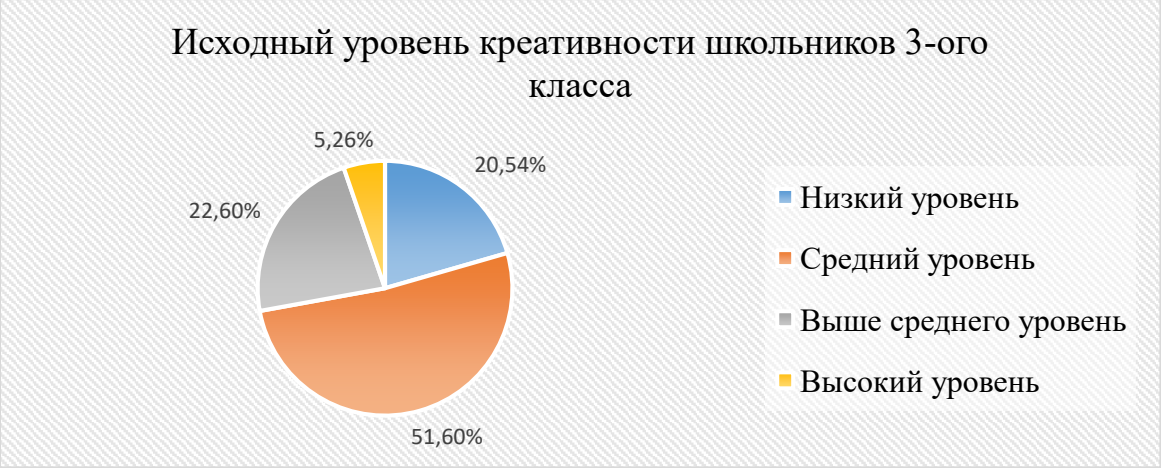


Рис. 1.

Большинство учеников справляется с заданиями на поиск различных вариантов получения результата; на разработку гипотез и продуцирование оригинальных идей, но не стремится к наибольшему их числу и не способен, если того требует задание, выбрать наиболее удачный вариант решения проблемы. За выполнение творческих работ берется с удовольствием, однако продуктивность недостаточно высокая. Ищет возможности выразить себя в творчестве, но интерес к нему непостоянен.

Образы интересны, детализированы. Ребенок предпочитает легким заданиям сложные, но в их решении не всегда настойчив. Интерес к проблемно-поисковым типам задач есть, но он непостоянен. Способен к напряженной деятельности, «погружению» в задание. Ребенок умеет работать самостоятельно, однако это проявляется не всегда.

В ходе практики были использованы следующие приемы технологий проблемного обучения и ИКТ: *мозговой штурм, эвристическая беседа, аукцион, круглый стол, дискуссия, составление кластер, синквейна, прием «ИНСЕРТ»*, которые показали, что систематическое и регулярное использование современных технологий помогают в повышение креативности школьника (рис. 2). Учащимся стали легко даваться задания на выделение признаков, нахождение различных

способов классификации, поиск различных вариантов получения результата, обнаружение и постановку проблем, генерирование большого количества идей, отдаленных ассоциаций, усовершенствование объекта, нахождение его нового использования. Ученики находились в постоянном поиске любых возможностей для выхода своей творческой энергии и получение удовлетворение скорее от самого процесса, чем от результата. Деятельность сопровождалась положительным эмоциональным настроем, состоянием воодушевления, ребенок часто выходит за рамки заданного. Интерес к проблемно-поисковым типам задач постоянен, их решение в приоритете, принципиально самостоятельно. У ребенка регулярная адекватная самооценка.



Рис.2.

Таким образом, практика доказывает эффективность использования современных образовательных технологий в становлении креативной личности у младших школьников в условиях начального общего образования. Используя, образовательные технологии у школьников появляется возможность проявлять свои творческие способности на разных этапах обучения. Решение проблемной ситуации, создание проектов и участие в исследовательской деятельности, помогают школьникам на этапах начального общего образования активировать свои творческие способности, которые являются базой для развития креативности.

Современные образовательные технологии, которые представляют собой специальную форму организации деятельности обучающихся, которая имеет определенную цель – создать комфортные условия для обучения, при которых каждый ребенок чувствует свою успешность, интеллектуальную способность, возможность творческого проявления и развить креативность младших школьников через современные интерактивные образовательные технологии, которые осуществляются через интерактивную лекцию, работу в парах, работу в микрогруппах, тренинговые занятия и т.д., а также с помощью следующих методов: эвристическая беседа, кейс-метод, тренинги, дискуссии, проекты.

Список литературы:

1. **Еркина С. Л.** Современные образовательные технологии / С. Л. Еркина. - [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://agacy.pф/files/documents/44-redaktor/kursy/Erkina_lektsia_sovr_tehn.pdf

2. **Мухина С. А.** Современные инновационные технологии обучения / А. А. Соловьева, С. А. Мухина. – Москва : «ГЭОТАР-Медиа», 2008. – 360 с. – ISBN – 978 – 5 – 9704 – 0691 – 5. Текст : электронный.

3. Развитие креативности и инновационного мышления: ключевые принципы и методы. – Текст : электронный // Сайт психологов B17.ru : официальный сайт. – 2023. – URL : https://www.b17.ru/article/421002/ (дата обращения 27.03.2023)

4. **Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование. 1998 – 211 с. – Текст : электронный.

ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Меренкова М.А.

студентка ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,

г. Шахты, Ростовская обл.

Личностно ориентированный урок в отличие от традиционного в первую очередь изменяет тип взаимодействия «учитель-ученик». От командного стиля педагог переходит к сотрудничеству, ориентируясь на анализ не столько результатов, сколько процессуальной деятельности ученика. Изменяются позиции ученика – от прилежного исполнения к активному творчеству, иным становится его мышление: рефлексивным, то есть нацеленным на результат. Меняется и характер складывающихся на уроке отношений. Главное же в том, что учитель должен не только давать знания, но и создавать оптимальные условия для развития личности учащихся.

В таблице представлены основные различия между традиционным и личностно-ориентированным уроком.

Традиционный урок	**Личностно- ориентированный урок**
1. Обучает всех детей установленной сумме знаний, умений и навыков	1. Способствует эффективному накоплению каждым ребенком своего собственного личностного опыта

2. Определяет учебные задания, форму работы детей и демонстрирует им образец правильного выполнения заданий	2. Предлагает детям на выбор различные учебные задания и формы работы, поощряет ребят к самостоятельному поиску путей решения этих заданий
3. Старается заинтересовать детей в том учебном материале, который предлагает сам	3. Стремится выявить реальные интересы детей и согласовать с ними подбор и организацию учебного материала
4. Проводит индивидуальные занятия с отстающими или наиболее подготовленными детьми	4. Ведет индивидуальную работу с каждым ребенком
5. Планирует и направляет детскую деятельность	5. Помогает детям самостоятельно спланировать свою деятельность
6. Оценивает результаты работы детей, подмечая и исправляя допущенные ошибки	6. Поощряет детей самостоятельно оценивать результаты их работы и исправлять допущенные ошибки
Традиционный урок	**Личностно- ориентированный урок**
7. Определяет правила поведения в классе и следит за их соблюдением детьми	7. Учит детей самостоятельно вырабатывать правила поведения и контролировать их соблюдение
8. Разрешает возникающие конфликты между детьми: поощряет правых и наказывает виноватых	8. Побуждает детей обсуждать возникающие между ними конфликтные ситуации и самостоятельно искать пути их разрешения

Цель дидактического материала, применяемого на таком уроке, состоит в том, чтобы отработать учебную программу, обучит учащихся необходимым знаниям, умениям, навыкам.

Виды дидактического материала: учебные тексты, карточки-задания, дидактические тесты. Задания разрабатываются по тематике, по уровню сложности, по цели использования, по количестве операций на основе разноуровневого дифференцированного и индивидуального подхода с учетов ведущего типа учебной деятельности учащегося (познавательная, коммуникативная, творческая). В основе такого подхода лежит возможность оценки по уровню достижения в овладении знаниями, умениями, навыками. Учитель распределяет карточки среди учеников, зная их познавательные особенности и возможности, и не только определяет уровень овладения знаниями, но и учитывает личностные особенности каждого ученика,

создавая оптимальные условия для его развития путем предоставления выбора форм и способов деятельности.

Технология личностно-ориентированного обучения предполагает специальное конструирование учебного текста, дидактического и методического материала к его использованию, типов учебного диалога, форм контроля за личностным развитием ученика.

Педагогика, ориентированная на личности ученика, должна выявлять его субъективный опыт и предоставлять ему возможность выбирать способы и формы учебной работы. При этом оценивают не только результат, но и процесс их достижений. Ученик не бездумно принимает готовый образец или инструкцию учителя, а сам активно участвует в каждом шаге обучения – принимает учебную задачу, анализирует способы ее решения, выдвигает гипотезы, определяет причины ошибок и т.д. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и более результативным. В этом случае меняется характер восприятия, оно становится хорошим «помощником» мышлению и воображению.

Виды заданий для развития индивидуальной личности

1. Задание на создание возможностей самопознания (позиции учителя в обращении к школьникам в этом случае может быть выражена фразой «Узнай себя!»):

•содержательное самооценивание, анализ и самооценка школьниками содержания проверенной работы (например, по заданному учителем плану, схеме, алгоритму проверить выполненную работу, сделать вывод о том, что получилось, а что не получилось, где ошибки);

•анализ и самооценка использованного способа работы над содержанием (рациональности способа решения и оформления задач, образности, личностного плана сочинения, последовательности действий в лабораторной работе и пр.);

•оценка школьником себя как субъекта учебной деятельности по заданным характеристикам деятельности («умею ли я ставить учебные цели, планировать свою работу, организовывать и корректировать свои учебные действия, организовывать и оценивать результаты»);

•анализ и оценка характера своего участия в учебной работе (степень активности, роль, позиция во взаимодействии с другими участниками работы, инициативности, учебной изобретательности и пр.);

•«Зеркальные задания» – обнаружение своих личностных или учебных характеристик в персонаже, задаваемом учебным содержанием (богаче всего для этого конечно, литература), или внесенными в урок диагностическими моделями (например, описательные портреты различных типов учеников с предложение прикинуть на себя).

3. Задание на «включение» самореализации («Проверяй себя!»):

•требующие творчества в содержании работы (придумывание задач, тем, заданий, вопросов: литературные, исторические, физические и прочие сочинения,

нестандартные задачи, упражнения, требующие выйти в решении, выполнении за продуктивный уровень и т.п.);

•требующие творчества в способе учебной работы (переработка содержания в схемы, опорные конспекты: самостоятельная не по образцу постановка опытов, лабораторных заданий, самостоятельное планирование прохождения учебных тем и пр.);

•выбор различных «жанров» заданий («Научный» отчет, художественный текст, иллюстрации, инсценировка и т.д.);

•задания, создающие возможность проявить себя в определенных ролях: учебных, квазинаучных, квазикультурных, отражающих место, функции человека в познавательной деятельности (оппонент, эрудит, автор, критик, генератор идей, систематизатор);

•задания, предполагающие реализацию себя в персонажах литературных произведений, в «маске», в игровой роли (специалиста, исторического или современного деятеля как элемента изучаемого процесса и т.д.);

•проекты, в ходе которых учебные знания, учебное содержание (разбор проектов) реализуется во внеучебной сфере, внеучебной деятельности, в частности, в социально-полезной.

Кроме того, возможно мотивирование самореализации (творческой, ролевой) оценкой. Это может быть и отметка, и содержательное оценивание типа рецензии, мнений, анализа, важно, что это другая оценка, не за знания, умения, навыки, а за факт, включенность, проявление своих творческих задатков.

Список литературы:

1.Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии. –

М.:Издательский центр «Академия», 2020 2.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина и др. – М.,2021. 3.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1920 4.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.,2021

СЕНСОРНАЯ КОМНАТА КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Пономарева С.Г.
студентка ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,
г. Шахты, Ростовская обл.
Кожанова О.В.
преподаватель ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,
г. Шахты, Ростовская обл.

Ранняя диагностика нарушений развития очень важна в период новорожденности, младенческом, раннем возрасте. На данном этапе роста происходит максимально интенсивное не только развитие, но созревание основных структур мозга человека, что определяет чувствительность психики с точки зрения развития ряда важных психических функций и ее особую чувствительность к внешним воздействиям. В данном периоде детский организм только начинает формировать свои защитные функции, поэтому многие факторы могут вызвать серьезные отклонения в общем и умственном развитии.

В современном мире наблюдается тенденция к росту детей с особенностями развития. По данным ВОЗ 24 480 детей инвалидов рождается каждый день в мире (данные на 2019 год). По статистике 35% детей в России рождаются с врожденными заболеваниями, 12% детей рождаются недоношенными. Число детей с особенностями в стране составляет более 500 000). И только 25% новорожденных в России полностью здоровы на момент обследования в родильном доме. Проблемы могут дать знать о себе и в более позднем периоде. [1].

Чтобы понять, как чувствует себя ребенок при выполнении самых простых действий, необходимо провести несколько упражнений:

1. Нужно взять зеркало, с помощью которого нужно нарисовать что-либо на листочке, ориентируясь только на отражение в зеркале, тем самым искажая визуальную часть. Это достаточно не просто, но главное можно понять, как воспринимает мир ребенок.

2. Необходимо одеть варежки и застегнуть пуговицы на своей рубашке. Сначала выполнить это окажется невозможным, но после нескольких попыток удастся застегнуть рубашку. [2]

Современным способом в инклюзивной культуре стала сенсорная комната. Дефектологи, педагоги-психологи нового поколения не представляют свои коррекционные занятия и тренинги без сенсорной комнаты, которая подразумевает особым образом выстроенное организационное помещение, наполненное стимуляторами, предназначенными для воздействия на органы чувств. Комната с сенсорным оборудованием становится популярной в центрах инклюзивного образования, в детских садах и школах. Нахождение в такой комнате не только

помогает успокоится и расслабиться, но и дает тонизирующий и стимулирующий эффект. Сенсорная комната снабжена следующим оборудованием:

-воздушно-пузырьковые колоны;

-интерактивные сенсорные панели;

-оптоволокно с боковым свечением;

-тактильные оборудования;

-развивающие и реабилитационные элементы;

-элементы декора со световыми эффектами (подвесной потолок, потолочные модули, настенные и напольные ковры с оптоволокном, световые проекторы, флуоресцентные картины или мини-планетарии)

Занятия в сенсорной комнате помогут развить моторику и психические познавательные процессы (мышление, воображение, внимание, память, восприятие). Такие занятия способствуют развитию речевых навыков, помогают адаптироваться в коллективе, стать более общительным и дружелюбным, прибывать в хорошем настроении, сконцентрироваться на учебе, повысить самооценку.

Рассмотрим несколько упражнений в сенсорной комнате.

1. «На Северный полюс»

Цель: формирование восприятия цвета, мышечная релаксация, создание положительного эмоционального фона, развитие коммуникативных навыков. Дети удобно располагаются в креслах-пуфиках и закрывают глаза. Далее говорится, что сейчас все отправятся в полет на Северный полюс или к берегам бездонного океана, где смогут полюбоваться северным сиянием морскими пейзажами. Включается проектор «Релакс» и «Морская волна», дети открывают глазки и любуются переливами цветов; идет обсуждение.

2. «Найди, где звенит»

Цель: Научить по звуку определять направление в пространстве.

Сенсорная комната является лишь одним из инструментов психологического воздействия, однако ее роль очень велика и подтверждена эффективными результатами совершенствования сенсорных представлений, формирование восприятия и познавательных психических процессов, улучшение эмоционального состояния детей, что делает сенсорную комнату незаменимой в ДОО. [3].

Список литературы:

1. Волкова Т. В., Прочухаева М. М. - Организация инклюзивного образования среды в ДОО, Учеб-метод. пособие. -М.: ТЦ Сфера,2019. С.-150

2. https://moluch.ru/th/1/archive/208/6690/

3. https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2020/03/10/igry-i-uprazhneniya-dlya-zanyatiy-v-sensornoy-komnate

ТЕХНОЛОГИЯ МАСТЕРСКИХ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Шестаков А.В.
студент ГБПОУ РО «Шахтинский педагогический колледж»,
г. Шахты, Ростовская обл.

Технологию мастерских исповедует группа французских учителей «Французская группа нового воспитания»; она основывается на идеях свободного воспитания Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, С. Френе, психологии гуманизма Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, К. Роджерса.

В технологии мастерских главное – не сообщить и освоить информацию, а передать способы работы. Это может быть научное исследование, текстологический анализ художественного произведения, исследования исторических первоисточников. В результате у учителя появляется непростая задача - получить овладение учащимися творческими умениями формированию личности, способной к самосовершенствованию, саморазвитию.

Целевые ориентации:

-представить учащимся психологические средства, позволяющие им личностно саморазвиваться, осознать самих себя и свое место в мире, в котором они живут, перспективы «будущего», которые затронут их самих.

Основные принципы технологии:

-отказ от методов принуждения и форм подавления достоинства учеников;
-на мастерской предоставляется возможность каждому продвигаться к истине своим путем;
-процесс познания гораздо важнее, чем само знание;
-в отличие от урока, знания на мастерских не даются, а выстраиваются;
-ученик имеет право на ошибку; ошибка считается закономерной ступенью процесса познания; точные знания следуют за ошибками;
-творческая деятельность – безоценочная деятельность;
-сотрудничество, сотворчество, совместный поиск.

Особенности содержания.

Мастерская как локальная технология охватывает большую или меньшую часть содержания учебной дисциплины. Она состоит их ряда заданий, которые направляют работу учащихся в нужное русло, но внутри каждого задания школьники абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы и т.д. Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по данному вопросу, которые затем обогащаются знаниями товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения

группы объявляется классу. В этот момент знания еще раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

Задача учителя не «транслировать» информацию о тексте, а создать условия для формирования этого навыка. В ходе использования данной технологии ученик овладевает не только новыми знаниями, но и новыми способами познавательной деятельности, потому что наряду с информацией, полученной в результате исследовательской работы, он усваивает и путь, следуя которым эту информацию можно получить.

Совершенствование структуры и содержания начального общего образования на этапе его модернизации предполагает переход массовой начальной школы от навыково-знаниевой к личностно-ориентированной, развивающей модели обучения. Изменение базовых целей обучения, ориентация, прежде всего, на развитие личности ребёнка, реализацию его субъективной позиции в учебном процессе, поддержку индивидуальности каждого учащегося определяют и переориентацию педагогической деятельности учителя: он должен владеть личностно-ориентированными, развивающими образовательными технологиями, учитывающими различный уровень готовности к обучению в школе, неодинаковый социальный опыт, отличия в психофизическом развитии детей. В настоящее время учителю начальной школы представлен широкий выбор вариативных программ и учебно-методических комплектов. Вместе с тем практика показывает, что, изменив лишь содержание, оставив без изменения педагогическую технологию, невозможно достичь требуемых результатов обучения, а именно раскрыть личность ребенка.

Одной из технологий, способных реализовать личностно-ориентированную, развивающую модель обучения является технология педагогических мастерских. Педагогическая мастерская, или Ателье, появилась в практике отечественной школы в результате творческих контактов педагогов России и «Французской группы нового образования», которые начались в 1989 году. «Французская группа нового образования» возникла в 20-х годах XX века. У истоков этого движения стояли такие знаменитые психологи, как: Поль Ланжевен, Анри Валлон, Жан Пиаже и другие, в последние годы объединение возглавляли Анри и Одет Бассис. Основные идеи этой технологии: обращение к личности ребёнка, ее саморазвитие через осознание своего места в мире и отношение к другим людям, свободный творческих поиск и выбор пути познания, свободное взаимодействие, общение и обмен информацией, а также интегративная организация познавательного процесса через реализацию игровых, исследовательских и проблемных видов деятельности. Реализация этих идей обеспечивается формами взаимодействия между учителем и учащимися: в мастерской с ее участниками работает скорее не учитель (руководитель), а мастер. Он озабочен не только передачей знаний и умений своим ученикам, но и созданием того алгоритма действий, того творческого процесса, в ходе которого осуществляется исследование. Каждый участник ощущает радость собственного открытия, свою

значимость, уважает неповторимость другого. Работа педагогической мастерской строится тем успешнее, чем полнее каждый из ее участников выполняет предлагаемые задания, исходя из своих знаний, умений, жизненного опыта, интересов и способностей. Целевые ориентации названной технологии можно сформулировать таким образом: предоставить обучающимся средства, позволяющие им личностно саморазвиваться, осознавать самих себя и свое место в мире, понимать других людей; «самосторительство» своих знаний через критическое отношение к имеющимся сведениям, к поступающей информации и самостоятельное решение творческих задач.

Реализация вышеназванных целей определяет особенности образовательного процесса в рамках данной технологии:

-создание атмосфера сотрудничества в общении;

-«включает» эмоциональные сферы ребенка, обращение к ее чувствам;

-необходимость личной заинтересованности ученика в изучении темы;

-совместный поиск истины учителем-мастером и учащимися (мастер равен ученику в поиске истины);

-подача необходимой информации учителем малыми дозами;

-исключение официального оценивания работы ученика;

-самооценивание работ, самокоррекция, самоизменение на этапе социализации через их афиширование и рефлексию.

Педагогические мастерские могут быть разнообразны по своей тематике, содержанию и формам организации, но при этом их объединяет общий алгоритм. Это, прежде всего, ориентированное на деятельность начало мастерской: задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самим материалом (словом, звуком, текстом, цветом, природными материалами, схемами, моделями). Обязательно используется в ходе мастерской работа в парах или группах с целью организации диалогового общения, которое легко выводит каждого на самооценку, самокоррекцию, помогает увидеть проблему по-новому. И обязательно для каждого занятия – включение учащихся в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов, миропонимания. Практика показала успешную реализацию технологии педагогических мастерских по различным учебным предметам с использованием учебников, входящих в различные учебно-методические комплекты начальной школы.

Список литературы:

1.Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии. –М.:Издательский центр «Академия», 2020.

2.Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. – Ростов-на-Дону, 2019.

3.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина и др. – М.,2021.
4.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998
5.Теория и практика образовательной технологии / под ред. В.В. Гузеева. – М.,2020.
6.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.,2021

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В БАШАНТИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Шило Е. С.
студентка Башантинского колледжа им. Ф.Г. Попова (филиал) Калм ГУ,
г. Городовиковск, Республика Калмыкия.

2023 год в России по Указу президента В.В.Путина с целью признания особого статуса педагогических работников, в том числе осуществляющих наставническую деятельность объявлен Годом педагога и наставника.

В своих трудах еще двести лет назад Константин Дмитриевич Ушинский особое внимание уделял наставничеству. Он писал: «Наставник не должен гордиться своим опытом работы, нужно уметь опытному педагогу передавать опыт молодому поколению» [2]. Сегодня не один наставник не должен забывать, что его главнейшая обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду. И сейчас, как никогда необходимо найти ответ на вопрос: как подготовить специалиста, отвечающего запросам современного общества?

Для того чтобы найти ответ на этот вопрос нам необходимо окунуться в прошлое, где как никогда более ярко процветало такое понятие, как «наставничество». Считается, что это понятие приобрело своё современное значение в середине 60-х годов XX века и рассматривалось как действенная форма профессиональной подготовки и нравственного воспитания молодёжи.

В наше время наставничество не утратило свой смысл и значение, но оно уже не практикуется так часто, как раньше.

В Башантинском колледже им. Ф. Г. Попова (филиал) КалмГУ утверждено положение о наставничестве с начинающими преподавателями колледжа. Также в колледже существует и практикуется наставничество со студентами, молодыми начинающими специалистами.

Наставник — это человек, который:

- выступает в качестве связующего звена;
- обеспечивает безопасность и высокое качество образовательной среды для студентов;

- руководит работой обучающегося и оценивает его знания и навыки;
- помогает обучающемуся сформировать профессиональные компетенции.

Актуальность программы наставничества выражается в полном раскрытии потенциала личности студента (наставляемого), необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях неопределенности, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки самоопределения и самореализации обучающихся, предполагает возрождение и расширение института наставничества путем вовлечения в различные формы наставничества студентов колледжа.

Реализация программы наставничества в рамках образовательной деятельности колледжа предусматривает, независимо от форм наставничества, две главные роли:
- наставляемый – участник программы, который через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке решает конкретные жизненные задачи, личные и профессиональные, приобретает новый опыт и развивает новые навыки и компетенции;
- наставник – участник программы, имеющий успешный опыт в достижении жизненного результата, личностного и профессионального, способный и готовый поделиться этим опытом и навыками, необходимыми для поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого.

Наставник стремится помочь наставляемому приобрести опыт, необходимый и достаточный для овладения профессией (специальностью) и становится тем, кто в нужный момент окажет всестороннюю поддержку на пути взросления, социализации, поиске индивидуальных жизненных целей и путей их достижения, в раскрытии потенциала и возможностей саморазвития, самосовершенствования и профессионального самоопределения студента. В основе наставнических отношений лежат принципы доверия, диалога и конструктивного партнерства и взаимообогащения, а также непосредственная передача личностного и практического опыта от человека к человеку. Взаимодействие осуществляется через неформальное общение и эмоциональную связь участников. Все эти факторы способствуют ускорению процесса передачи социального опыта, быстрому развитию и наращиванию новых компетенций, органичному становлению полноценной личности и профессионала.

Наставничество не ограничивается только передачей навыков и педагогического опыта. Наставническая деятельность – это постоянная межличностная коммуникация. Поэтому к наставнику предъявляются особые требования, связанные с его профессиональной, педагогической, методической компетентностью, а также личностными качествами. Человек (педагог, в рамках нашего вопроса), принимающий роль наставника, имеет устойчивую внутреннюю мотивацию к наставнической деятельности, оказанию помощи и поддержки другим людям (студентам, в частности); испытывает содержательный интерес к

деятельности, которую осваивает наставляемый; проявляет лидерские качества, настойчивость, нацеленность на результат, терпение и толерантность, открытость, общительность, коммуникабельность, склонность к постоянному саморазвитию; его личные ценности соответствуют ценностям деятельности наставника, организации, корпоративной культуры педагогического колледжа. Важным условием взаимодействия является обоюдное согласие наставника и наставляемого к совместной работе, готовность наставника к передаче опыта. Можно сказать, что наставник должен быть настоящим «двигателем», при этом для самого наставника миссия наставнической деятельности служит стимулом к профессиональному росту.

Подробнее рассмотрим вопрос взаимодействия наставников с наставляемыми студентами в рамках развития профессиональных компетенций студентов специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах углубленной подготовки.

В профессиональном самоопределении и становлении будущих учителей важно создать оптимальные условия для раскрытия потенциальных возможностей сегодняшних студентов. Задачами этого направления наставнической деятельности являются:

- оптимизировать процесс формирования и развития профессиональных навыков, умений и знаний студентов;
- воспитывать профессионально значимые качества личности студентов;
- прививать студентам интерес к деятельности по саморазвитию и самосовершенствованию;
- создавать условия для успешной адаптации и социализации студентов на учебной и производственной практиках, в обществе, педагогической среде;
- передать личный профессиональный опыт;
- обеспечить подготовку студентов к участию в чемпионате профессионального мастерства «Профессионалы» Россия, в частности, по компетенции «Преподавание в начальных классах».

Наставники в колледже определяются коллегиальным решением на собрании, их выбирают из числа квалифицированных педагогов, обладающих высокими профессиональными качествами, практическими знаниями и опытом, в том числе, по компетенции «Преподавание в начальных классах», опытом участия в чемпионатах профессионального мастерства «Профессионалы» Россия, а также положительными личностными качествами.

Особое внимание в колледже уделяется повышению квалификации наставников: наставники прошли обучение по программе «Практика и методика подготовки кадров с учетом определенных стандартов», имеют сертификаты региональных экспертов, свидетельства на право участия в оценке демонстрационного экзамена по стандартам Профессионалы и др.

Наставляемое лицо отбирается из числа студентов колледжа, обучающихся по специальности Преподавание в начальных классах образование и проявляющих

незаурядные способности в учебной деятельности и в процессе прохождения производственной практики (деятельности учитедя образовательной организации).

При этом наставник выступает в разных ролях: в роли коуча (личного консультанта, который помогает студенту ставить цели и добиваться их, находить баланс, определять приоритеты для развития, зоны роста, продвигаться в профессиональном развитии), ментора (опытного профессионала, готового поддержать и вдохновить своего подопечного, менти, в его личной или профессиональной жизни в зависимости от запроса, не давая прямых ответов и решений, но помогая разобраться с теорией и направить в нужное русло), тьютора (сопровождающего студента в образовательном процессе, помогающего ему решать многие образовательные и организационные вопросы) или эдвайзера (эксперта, который помогает студенту решить ряд стратегических задач в конкретной сфере, дает необходимый профессиональный совет).

Говоря о методах и приемах осуществления наставнической деятельности, необходимо отметить их большое разнообразие. Среди основных можно указать: личный пример, демонстрация, совместное планирование и анализ деятельности, инструктирование, консультация, соревнование, создание ситуации выбора, выполнение заданий проблемного типа, «повышенной сложности», дискуссия, создание алгоритма, требование, убеждение, провокация, подсказка, умышленная ошибка, создание ситуации успеха, контроль, оценка, поощрение и др.

Результатами успешной наставнической деятельности, на наш взгляд, можно считать повышение интереса наставляемого студента к выбранной профессии, собственные высокие результаты деятельности, демонстрируемые наставляемым, развитые общие и профессиональные компетенции, наличие у студента призовых мест в чемпионатах профессионального мастерства «Профессионалы» Россия.

Ребята осваиваются в производственной обстановке, привыкают к ритму работы, учатся трудиться в рабочем коллективе. У них формируется сознательное отношение к процессу усвоения умений и навыков, ответственное отношение к трудовому коллективу и режиму работы предприятия. По мере накопления производственного опыта, ребята более полно используют свои знания для совершенствования технологических процессов, выполнения отдельных работ, более рационально планируют и организовывают свой труд. У них воспитывается сознание общественного долга, уважение к славным традициям коллектива , любовь к профессии и удовлетворение результатами труда, уверенность в своих силах .

Подводя итог, можно сделать вывод: наставничество необходимо в колледже сегодняшним студентам. Можно отучиться установленный срок в колледже, получить профессиональное образование и диплом, но стать профессионалом, квалифицированным работником, создать семью, воспитать и вырастить последующие поколения без принятия и передачи культурно-исторического наследия и опыта невозможно.

Список литературы:

1. Зеленцова Е.В., Масич Е.В., Никитина В.В. Исследование способностей и мотивации молодежи к деятельности в области IT-технологий как одна из задач управления в сфере образования // technomag.edu.ru: Наука и Образование: электронный научно-технический журнал. - 2013. - Вып. 4. - URL http://technomag.edu.ru/doc/565163.html. (дата обращения 25.07.2013)
2. Ичетовкина Н.М Идеи К.Д.Ушинского в исследовании феномена классного наставничества в отечественной дореволюционной гимназии/ Н.М.Ичетовкина. –Текст: непосредственный// Образование и воспитание.- 2015.- №5(5).- с.12-14.
3. Кругликов Г.И. Настольная книга мастера производственного обучения – М.: Академия, 2009.
4. Наставничество // school-429.ru: URL: http://school-429.ru/uploads/ files/doc/Kadry/Наставничество.doc.
5. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций: монография / Нар. укр. акад.; под общ. ред. В.И.Астаховой. -Харьков: изд-во НУЛ, 2010. - 408 с.
6. Балагурова, М. С. Наставничество как условие профессионального становления начинающих педагогов / М. С. Балагурова // Инновационные педагогические технологии : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань : Бук, 2017. – С. 38-40. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/271/12933/

УЧИТЕЛЬ XXI ВЕКА: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Материалы межрегиональной с международным участием научно-практической конференции, 19 апреля 2023 г. – Ростов-на-Дону. 2023. 188 с.

Подписано в печать 05.06.2023 г. Формат 60х84/16
Бумага офсетная. Печать цифровая. 188 стр. Усл.печ.л. 11,2

Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии «ИП Гаврилов В.Ю.»
344038, г. Ростов-на-Дону, пер. Ашхабадский, 1
Тел. 8 904 504 81 77