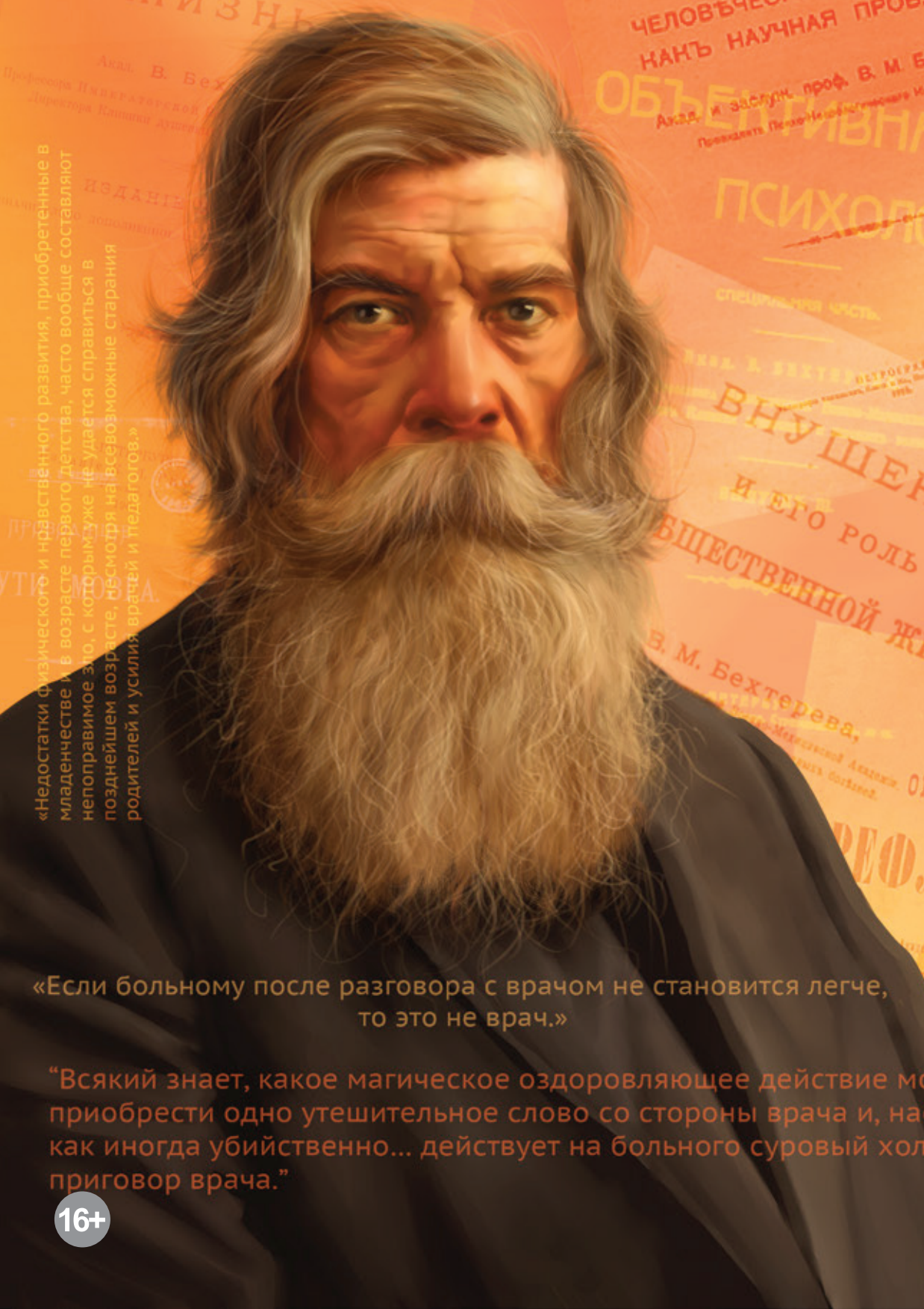


МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



«Недостатки физического и нравственного развития, приобретенные в младенчестве и в возрасте первого детства, часто вообще составляют непоправимое зло, с которым уже не удается справиться в позднейшем возрасте, несмотря на всевозможные старания родителей и усилий врачей и педагогов.»

«Если больному после разговора с врачом не становится легче, то это не врач.»

«Всякий знает, какое магическое оздоравливающее действие можно приобрести одно утешительное слово со стороны врача и, наоборот, как иногда убийственно... действует на больного суровый холодный приговор врача.»

16+

9

2016

Часть XI

ПСИХИКА
ЖИЗНЬ
Акад. В. Бехтерев
Профессор Императорской Академии Наук
Директор Психологического Института
БЕЗОСНОВАННОСТЬ
ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ
КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА
Акад. и заслуж. проф. В. М. Бехтерева
Президент Психологического Института
ОБЪЕКТИВНАЯ
ПСИХОЛОГИЯ
специальная часть
В. М. БЕХТЕРЕВ
ВНУШЕНИЕ
И ЕГО РОЛЬ
В ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ.
В. М. Бехтерева,
Общая психология
ПСИХОЛОГИЯ
Нравственные уродство и преступность являются результатом недостатка воспитания и испорченности, идущей с раннего возраста.»

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 9 (113) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

На обложке изображен Владимир Михайлович Бехтерев (1857–1927) — русский психиатр, невропатолог, физиолог, психолог, основоположник рефлексологии и патопсихологического направления в России.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 1.06.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Абрамова О. М., Соловьева О. А.**
Использование социальных сетей в образовательном процессе 1055
- Азарова Н. К., Чабан М. В.**
«Этот праздник со слезами на глазах». Сценарий литературно-музыкальной композиции, посвященный Дню Победы 1057
- Акбарова С. Н., Абдурахимова С. М.**
Проблемы формирования родительской компетентности в вопросах здоровья детей ...1061
- Алёшина А. В., Поворознюк О. А.**
Педагогическая поддержка социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.... 1063
- Анфалов Е. В.**
Технология формирования рефлексивно-прогностической компетентности курсантов военных вузов 1066
- Атрощенко С. А., Ильина Ю. В.**
Компетентностно-ориентированные упражнения при подготовке педагога-математика..... 1068
- Атрощенко С. А., Феклисов С. В.**
Формирование позитивной мотивации студентов посредством математического моделирования учебных задач 1071
- Белянкова Е. И.**
Содержательный аспект правовой подготовки будущего учителя..... 1074
- Булыкина Е. А.**
Развитие звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией при помощи дидактических игр 1076
- Вольхин М. С.**
Социокультурный аспект изучения басни в школе 1078
- Gerdzhikova N. D.**
Class-related Characteristics of Enjoyment, Anxiety and Boredom in Early Adolescents in the Context of Bulgarian Junior High School 1082
- Голицына Е. С.**
К вопросу о заочном обучении в СПО 1085
- Громов Ю. В., Тулякова Я. О.**
Методическая разработка творческого субфилателистического экспоната «Герценовцы в российской и мировой литературе» для филателистической образовательной площадки вуза 1088
- Гудилина Е. В.**
Коррекционно-развивающие игры на самоподготовке 1094
- Гулевская С. В.**
Использование ресурсов проектной деятельности в системе патриотического воспитания школьников..... 1096
- Дарибаева Р. Д., Толегенова К. К., Толегенова С.**
Научно-теоретические основы использования коучинговой технологий в социальной работе 1101
- Дехконова С. Э., Юсупов Ф. К.**
Новые педагогические тенденции и проблемы современного социума 1103
- Джалолова Д. Ф.**
Подготовка учителей к проектированию личностно ориентированного взаимодействия с учащимися 1105
- Ермизина Ю. А.**
Пути развития познавательного интереса у подростков 1107
- Жабборова Л. М.**
Применение компьютерных технологий в современном обучении детей дошкольного возраста 1113
- Жадько Н. А.**
Профессионально-ориентированное обучение математическому имитационному моделированию студентов экономического направления 1114
- Журова В. А.**
Особенности воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 1120

Загуляева Е. Н.

Роль организационно-педагогических условий в формировании навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста 1122

Кожокарь О. А.

Математический клуб как одна из форм организации внеурочной деятельности пятиклассников в условиях реализации ФГОС общего образования..... 1124

Каргопольцева А. С.

Тематическое языковое портфолио как эффективный способ обучения китайскому языку и развития коммуникативной компетенции учащихся 1127

Клетнова В. А.

Критерии для оценки сформированности живописного восприятия у учащихся ДХШ и ДШИ на уроках живописи 1130

Латипова З. М.

Проблемы применения инновационных технологий в образовательном процессе..... 1133

Максимова И. А.

Приобщение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа в проектной деятельности 1135

Markelova D. M.

A method of forming lexical skills at training English language 1138

Марокова Г. Е., Киктева Ю. Г.

Роль учителя английского языка в развитии творческого мышления и творческих способностей учащихся 1141

Махмудов У.

Современные информационные технологии в процессе подготовки и переподготовки специалистов 1143

Махмудова А. Ж.

Трилингвизм в условиях многонациональной школы 1145

ПЕДАГОГИКА

Использование социальных сетей в образовательном процессе

Абрамова Олеся Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Соловьева Ольга Александровна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье раскрываются дидактические возможности использования социальных сетей в образовательном процессе. Обсуждаются положительные и негативные последствия внедрения элементов виртуальной образовательной среды в обучении.

Ключевые слова: непрерывное образование, онлайн-образование, дистанционное обучение, социальная сеть, смешанное обучение.

The use of social networking websites in the educational process

Abramova Olesya Mikhailovna, Ph.D., Senior Lecturer;

Solovyeva Olga Alexandrovna, student

Lobachevsky State University, Arzamas branch

This article discloses the didactic possibilities of the usage of social networking websites in the educational process. The positive and negative consequences of the introduction of virtual learning environment elements in education are discussed.

Keywords: continuing education, online education, distance learning, social network, blended learning.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий приводит к острой дискуссии о месте и роли социальных сетей в современном образовательном процессе. Заметим, что сегодня речь ведется уже о мобильном обучении, MOOK, виртуальном обучении, то есть о смене образовательной парадигмы в целом, о наступлении так называемой эпохи электронной педагогики [2, с. 148].

Разумеется, по-прежнему, самыми «продвинутыми» Интернет-пользователями являются представители молодого поколения. К сожалению, их больше привлекают не учебные материалы, а сайты, имеющие развлекательную направленность, к которым по праву можно отнести и всевозможные социальные сети. Согласно Самсоновой О. С., социальная сеть определяется как онлайн-сервис, позволяющий создавать социальные связи, строить взаимоотношения, распространять разнообразную информацию [6].

Следует указать ряд отличительных особенностей социальной сети от сайта. Во-первых, индивидуальные профили с личной информацией, которую можно открыть (или ограничить) для всеобщего доступа. Во-вторых, до-

бавление других пользователей в «друзья» и отслеживание их обновлений. В-третьих, осуществление коммуникации посредством, как личных сообщений, так и общения в группах, чатах, сообществах, микроблогах, комментариях. В-четвертых, распространение и обмен всеми видами информации.

Безусловно, сегодня ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что обучающиеся вместо выполнения домашнего задания и подготовки к экзаменам значительное количество свободного времени проводят в различных социальных сетях: общаются, просматривают фотографии своих знакомых, читают ленту обновлений в сообществах и группах, а также используют игровые приложения. Поэтому не случайно современные преподаватели задумались о возможности использования социальных сетей в образованном процессе, чтобы приблизить к себе учащихся, подготовить их к самообразованию.

Проведенный анализ научной и методической литературы показывает, что на сегодняшний момент можно выделить следующие направления по использованию социальных сетей в образовательном процессе.

Как известно, социальные сети были созданы с целью виртуального взаимодействия людей, налаживания коммуникации. Поскольку все пользователи равны по статусу, то общение становится более открытым и непринужденным. Обучающийся может без страха и труда задать преподавателю вопрос относительно пройденной темы и получить полный ответ. Обсуждение совместного проекта обучающихся обычно происходит в специально созданных группах, диалогах либо в режиме видеоконференции, где каждый высказывает свое мнение и возникшие идеи по выполнению задания. Воспитанник может осуществлять познавательную деятельность по конкретному предмету в рамках созданного педагогом сообщества (действовать без определенного адресата, выкладывая результаты своей работы на всеобщее обозрение). В свою очередь и преподаватель имеет дополнительную возможность профессионального роста: обмен опытом с коллегами в соцсетях, демонстрация собственных разработок и их обсуждение. Не стоит забывать и про контакты с родителями в целях дополнительной помощи в школьном воспитательном процессе, для оповещения родителей о состоянии успеваемости ребенка, результатах психологических тестирований и совместного поиска решений возникших проблем. Следовательно, социальные сети являются пунктом взаимодействия для осуществления учебно-воспитательных мероприятий.

Соцсети можно использовать и как средство непосредственного управления процессом обучения. От предыдущего направления его отличает обязательная отчетность учащегося о текущем статусе выполнения предложенного задания. Основная задача педагога — найти и разместить теоретические материалы в наиболее занимательной форме восприятия (презентации, видеоролики, игровые приложения, аудиозаписи), а также выкладывать упражнения на закрепление и (или) повторение темы и осуществлять мониторинг усвоения знаний (проверка данных для решения заданий, тесты и онлайн — опросы). Примером осуществления такого направления являются образовательные курсы портала ННГУ им. Н.И. Лобачевского. На этом сайте преподаватель по изученному материалу на традиционных лекциях создает ряд заданий, которые необходимо выполнить в заданный срок (как правило, от одной до трех недель), по истечению которого они проверяются. После «дедлайна» сдать результаты работы в режиме онлайн невозможно, выставляется неудовлетворительная оценка.

Более того, социальные сети позволяют обмениваться опубликованной информацией и хранить ее. Очевидно, используя это свойство, можно приступить к созданию своеобразной «копилки» знаний, причем предложения дополнительных интересных материалов преимущественно должно исходить от обучающихся. Как известно, самые прочные знания — это факты, открытые самостоятельно. Данная творческая деятельность способствует развитию внутренней мотивации к обучению, стимулирует активизацию познавательной деятельности и нестандартного мышления. Затрагивает и некоторый соревновательный аспект, например, проведение конкурсов по созданию

ярких тематических видеороликов и презентаций. «Судейство» такого онлайн-мероприятия осуществляется членами сообщества посредством «лайков» и комментариев с критикой и предложениями усовершенствования продукта интеллектуальной деятельности. Теоретический справочник и банк заданий с подробными алгоритмами решений, созданные путем такой деятельности, без особых усилий останутся в памяти обучающегося. Подобное применение соцсетей в школьной практике станет отличным помощником при подготовке не только к очередному уроку и контрольной работе, но и к заключительным испытаниям — ОГЭ и ЕГЭ.

Любую социальную сеть возможно использовать в качестве виртуальной «доски объявлений». В идеале размещение организационной информации о мероприятиях в рамках учебной и внеурочной деятельности должно осуществляться как куратором студенческой группы (классным руководителем в школе), так и обучающимися.

Обращаем внимание, что по результатам исследований агентства «РИА Новости», в России 78% обучающихся в возрасте от девяти до двадцати одного года имеют личный профиль в социальной сети «ВКонтакте» [3]. В связи с этим, педагогам необходимо обратить внимание на данную соцсеть для дальнейшего успешного осуществления образовательного процесса. На первом этапе преподавателю необходимо создать новую пользовательскую страницу и ограничить публикацию личной информации, соблюдая таким образом традиционную дистанцию в общении. Следующий шаг — добавление в «друзья» каждого обучающегося, позволяющее настроить на доверительную атмосферу и коммуникацию. Создание общей беседы и группы, приглашение участников, составление правил онлайн — общения и выбор администратора, ответственного за их соблюдение — ключевой момент движения по первым трем направлениям. Педагог и обучающиеся могут предлагать новости, комментировать записи товарищей, использовать «фотоальбом» для выделения заданий особой сложности в качестве «копилки» знаний, создавать опросы и голосования по поводу темы, которую они хотели бы повторить или изучить более глубоко. Для работы в четвертом направлении эффективным является использование публичной страницы. Ее применение позволит отображать в режиме микроблога всю ленту объявлений, что достаточно удобно и наглядно.

Резюмируя вышесказанное, еще раз отметим основные положительные моменты применения социальных сетей в образовательном процессе. Одним из них назовем потенциальную непрерывность учебного процесса, поскольку появилась возможность продолжительного взаимодействия учителей и обучающихся в любое подходящее для этого время. Педагог имеет возможность организовать и направлять познавательное и творческое участие каждого как в группе, так и индивидуально. Информационная поддержка учебной программы в социальной сети позволяет обучающимся, пропустившим занятие, студентам-заочникам или детям на домашнем обучении не отставать от образовательного процесса, получать кон-

сультацию учителя и самостоятельно выполнять задания. Темы и вопросы, которые не были раскрыты полностью во время лекции, могут найти продолжение в совместном диалоге, что позволяет по инициативе обучающихся переходить к углубленному изучению конкретного предмета.

Среди недостатков использования социальных сетей в образовательном процессе можно указать неготовность некоторых преподавателей отдавать значительное количество своего свободного времени и сил с целью организации непрерывности обучения, слабая ИКТ — компетенция учителей с многолетним опытом работы, затрудненный доступ к социальным сетям через ПК в провинциальных и сельских учебных учреждениях, недостаточная безопасность социальных сетей на предмет проникновения информации, не допустимой для восприятия несовершеннолетними гражданами [5].

Таким образом, с развитием научно-технической базы появляются и новые инструменты для организации познавательной активности лиц, получающих образование, в качестве которого можно использовать социальные

сети. Многие методисты скептически относятся к использованию данного объекта информационных технологий как педагогического средства обучения, поскольку в традиционном представлении социальная сеть рассматривается как антагонист образования, среда отдыха, легкомыслия и развлечений [4]. Однако, с их помощью возможно решение ряда задач, таких как дистанционная организация совместной работы учебного коллектива, продолжительная научная / проектная деятельность, проведение вебинаров и онлайн-консультаций (индивидуальных и массовых), что весьма полезно для развития интеллектуального и творческого потенциала обучающихся.

Дидактические возможности использования современных социальных сетей, с одной стороны, и новые образовательные задачи, стоящие сегодня перед вузом, с другой стороны, уже не позволяют ориентироваться только на лекционно-семинарские занятия, которые составляют основу традиционного процесса обучения студентов и недооценка этого обстоятельства может лишить отечественное образование стратегического преимущества [1, с. 158].

Литература:

1. Абрамова, О. М. Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности // Высшее образование в России. — 2015. — № 7. — С. 155–159
2. Киреев, Б. Н. E-learning при подготовке педагогических кадров. // Высшее образование в России. — 2016. — № 2. — с. 148–153
3. Использование социальных сетей в образовательной среде / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-ispolzovanie-socialnih-setey-v-obrazovatelnoy-srede-439548.html> (Дата обращения: 01.04.16)
4. Механизмы и возможности использования социальных сетей в образовании / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/470/1514> (Дата обращения: 03.04.16)
5. Применение социальных сетей в образовании / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://infojournal.ru/forums/topic/primeneniya-socialnyx-setej-v-obrazovanii/> (Дата обращения: 05.04.16)
6. Социальные сети и сетевые сообщества как показатели эффективности в обучении современных школ информатике образования / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://pedagogika.spnauka.ru/2015/07/4719> (Дата обращения: 04.04.16)

«Этот праздник со слезами на глазах».

Сценарий литературно-музыкальной композиции, посвященный Дню Победы

Азарова Наталья Кирилловна, воспитатель высшей квалификационной категории;
 Чабан Марина Владимировна, воспитатель высшей квалификационной категории
 МКОУ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
 «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 6» (г. Ленинск-Кузнецкий)

Цель: формирование гражданской позиции посредством воспитания любви к своей малой родине; уважения традиций своего народа, гордости за свое Отечество.

Задачи:

1. **Образовательная:** расширить знания о государственном празднике 9 Мая, об историческом значении Дня Победы для страны, о его месте в мировой истории.

2. **Развивающая:** содействовать в развитии формирования патриотических чувств обучающихся и чувства гордости за свой народ, его боевые заслуги.

3. **Воспитательная:** воспитывать уважение к защитникам Отечества, к памяти павших бойцов, к ветеранам ВОВ и воинам интернационалистам.

4. **Коррекционная:** использовать духовно-нравственный потенциал, художественно-эстетические сред-

ства для развития личностных возможностей детей с нарушением интеллекта.

Музыкальное сопровождение: песни «День Победы» (в исп. Л. Лещенко), «Священная война» муз. А. Александрова, «Катюша», «Пусть всегда будет солнце!»; «Матра» (Р. Maurat), «Реквием» (В. Моцарт); звуковое оформление (авианалет, речь Левитана о начале войны, воздушный бой, салют, метроном).

Оборудование: экран, диапроектор, музыкальный центр, макет «Вечный огонь», гвоздики.

ПЛАКАТЫ:

— «Ушли на фронт 18 760 ленинск-кузнецанина,

4 982 — погибли,

2 000 — пропали без вести».

— «Родина-мать зовет!»

Ход мероприятия

Содержание

Зал празднично украшен

Фоном звучит песня «День Победы»

Чтец 1.

Что такое день Победы?

Это праздничный салют:

Фейерверк взлетает в небо,

Рассыпаясь там и тут.

Это песни за столом,

Это речи и беседы,

Это дедушкин альбом.

Это фрукты и конфеты,

Это запахи весны...

Что такое День Победы —

Это значит — нет войны.

Автор: А. Усачёв

Ведущий 1. Здравствуй, дорогие друзья!

Сегодня мы празднуем 71-й День Великой Победы.

Весь мир празднует с нами этот день. Справедливая, освободительная борьба была завершена в 1945 году.

Ведущий 2. Война закончилась, а память о ней живет до сих пор. И будет жить всегда.

Ведущий 3. Великая Отечественная война пришла в каждый дом, в каждую семью.

Все ленинск-кузнецане встали на защиту Родины. Каждый четвертый ушел на фронт.

В тылу дети, женщины и старики встали к станкам, вместо мужчин-шахтеров добывали стране уголь.

Ведущий 4.

Мало из тех, кто сражался за Родину на поле боя и ковал Победу в тылу, дожили до этого дня.

Ведущий 5. Война коснулась каждой семьи нашего города.

Ведущий 1.

Наш народ свято чтит память погибших во время Великой Отечественной войны.

Ведущий 2. Об этом напоминает вечный огонь на площади «Победы»

Ведущий 3. Эта площадь появилась в городе в 1945 году, где уже находился кинотеатр «Победа»

Ведущий 4. Мы по праву гордимся своими отважными воинами.

Ведущий 5. 11 земляков стали Героями Советского Союза. Среди них:

Афанасий Петрович Шилин, дважды Герой Советского Союза,

В.1.3 инаида Михайловна Туснолобова,

В.2. Сергей Павлович Абрамцев,

В.3. Сергей Константинович Алексеев,

В.4. Дмитрий Иванович Бизяев

В.5. Илларион Романович Васильев,

В.1. Тимофей Иванович Востриков,

В.2. Пантелей Александрович Зварыгин,

В.3. Иван Иванович Куренков,

В.4. Александр Егорович Погорельцев,

В.5. Петр Степанович Шакурин.

Ведущий 1. Сегодня, ребята, хочется рассказать о Еремиле Земцове — выпускнике школы № 5, что была рядом с нашей школой. Бесстрашный летчик направил свой горящий самолет на поезд врага. В результате тарана наш герой погиб. Гвардии младший лейтенант Земцов Еремил Филимонович посмертно награжден орденом Отечественной войны 2-й степени. Его именем названа улица нашего города, по которой некоторые из вас идут в школу сегодня.

Вот уже более 40 лет музей 16-й школы г. Кемерово носит имя Еремилы Филимоновича Земцова.

Все замолкает тишина.

Резко звучит фонограмма авианалета

Ведущий 2. Вспомним, как это было! Летом 1941 года, 22 июня, на рассвете гитлеровские войска без предупреждения напали на нашу Родину.

Чтец 2.

Летней ночью на рассвете,

Когда мирно спали дети,

Гитлер дал войскам приказ

И послал солдат немецких

Против русских, против нас!

Ведущий 3. Вставай, страна огромная! Вставай на смертный бой! Эта песня была написана в первые дни войны и стала призывом в борьбе с врагом.

Ведущий 4. Под звуки этой песни солдаты уходили на фронт.

Чтец 3. Вставай, народ!

Услышав клич Земли,

На фронт солдаты Родины ушли.

Отважно шли солдаты в бой

За каждый город и за нас с тобой!

Хотели отомстить скорей

За стариков, за женщин, за детей!

Ведущий 5. Шла война, а жизнь продолжалась. Дома солдат ждали матери, жены, дети. Они писали на фронт письма и с нетерпением ждали ответа — весточки с фронта. В редкие минуты тишины солдаты отдыхали, рассматривали фотографии родных и близких людей и писали домой письма.

Ведущий 1 Ленинск-кузнечанка Елена Ванина писала с фронта школьным подругам в 1942 году.

«Стала я, подруженьки, солдатом.
Грубая шинель — наряд весь мой.
Вместо книг винтовка и гранаты,
И мешок солдатский вещеюй.
Чтобы вы учились и мечтали,
Далеко от ужасов, пройти
Мы должны, все смерти презирая,
Трудными дорогами войны.
А война — совсем не наше дело.
Тяжко здесь, признаюсь вам тайком.
Если я сквозь ад пройти сумею,
Расскажу при встрече обо всем...»

Ведущий 1. О женщинах пишут стихи, во время войны женщинам именем назвали орудие, женщинам посвящали песни.

Чтец 4.

Все в России знают.
И на празднике её
Часто вспоминают.
Её бойцы в окопах напевали,
И в честь её орудие назвали.
Знают эту песню и Миша и Танюша,
А давайте-ка, послушаем любимую «Катюшу»!

Исполнение песни «Катюша» с элементами драматизации

Ведущий 2. Великая Отечественная война закончилась 9 мая 1945 года. Мы победили. 9 Мая стал всенародным Днём Победы.

Ведущий 3. Много горя принесли фашисты на нашу землю: жгли деревни, разрушали города, убивали мирных жителей — женщин, стариков и детей. Одна надежда оставалась у народа — на нашу армию, стойкость, мужество, героизм наших солдат и офицеров.

Ведущий 4. На фронтах героически сражалась 376 кузбасско-псковская стрелковая дивизия.

Чтец 5.

Не забыть нам этой даты,
Что покончилась с войной
Той великою весной.
Победителю — солдату
Сотни раз поклон земной!

Чтец 6.

Ведущий 5. Почти 5000 ленинск-кузнечан погибли на войне, более 2000 числятся пропавшими без вести.

Ведущий 1. Ребята, давайте минутой молчания почтим память всех героев, павших за мир и счастье на земле.

На минуту встаньте, все,
В память всех не вернувшихся с войны, в честь ушедших от нас ветеранов.

Минута молчания

Девочка и мальчик возлагают цветы к «Вечному огню» после минуты молчания

Везущий 2.

Помните!

Через века, через года, —
помните!

Везущий 3.

О тех,
кто уже не придет никогда, —
помните!

Везущий 4.

Не плачьте!
В горле
сдержите стоны,
горькие стоны.

Памяти
павших
будьте
достойны!

Вечно
достойны!

Везущий 5. Хлебом и песней,
Мечтой и стихами,
жизнью
просторной,
каждой секундой,
каждым дыханьем
будьте достойны!

Чтец 7. Нужен мир тебе и мне,
Чистый воздух на заре,
Птичий гомон, детский смех,
Солнце, дождик, белый снег.
Лишь война, лишь война,
На планете не нужна!

М. Джумаева

Чтец 8. Мы учимся в школе,
Растим тополя,
Мы любим походы
В леса и поля.

Нам в жизни открыты любые пути,
Под небом спокойным хотим мы расти.

Ведущий 1. Давайте друзья, завершим наше торжество, посвященное 71 годовщине Великой Победы песней «Должны смеяться дети» во имя мира на Земле!

Детство, детство, детство — это свет и радость,
Это — песни, это — дружба и мечты.
Детство, детство, детство — это краски радуг,
Детство, детство, детство — это я и ты!

Все люди на большой планете
Должны всегда дружить,
Должны всегда смеяться дети
И в мирном мире жить!

Ярко-ярко пусть пылают лишь рассветы,
Ночью звездной пусть спокойно спят поля...
Детство, детство добротой не зря согрето,
Детство, детство — завтрашний твой день. Земля!
Детство, детство, детство — это летний вечер,
Парус неба и хрустальный звон зимы.

Детство, детство, детство — это значит дети,
Дети, дети, дети — это значит мы!

Приложение

Город Ленинск-Кузнецкий в годы Великой Отечественной войны

Население г. Ленинска-Кузнецкого на начало Великой Отечественной войны составляло 88 700 человек. За годы Великой Отечественной войны на фронт ушли 18 760 человек. Кроме того, 4 558 человек к началу войны находилось на военной службе. 4 982 горожанина погибли на фронтах Великой Отечественной войны.

Ленинск-Кузнецкий по праву гордиться своими отважными воинами, свыше двенадцати тысяч награждены орденами и медалями. 11 земляков стали Героями Советского Союза. Среди них: Афанасий Петрович Шилин, дважды Герой Советского Союза, Зинаида Михайловна Туснолובה, Сергей Павлович Абрамцев, Сергей Константинович Алексеев, Дмитрий Иванович Бизяев, Илларион Романович Васильев, Тимофей Иванович Востриков, Пантелей Александрович Зварыгин, Иван Иванович Куренков, Александр Егорович Погорельцев, Петр Степанович Шакурин.

В период 1942–1944 гг в городе размещалось пулеметное училище, после ускоренной подготовки курсанты отправлялись на фронт.

В сентябре 1941 года в г. Ленинске-Кузнецком шло формирование 943-го артиллерийского полка 367-й кузбасской стрелковой дивизии. Этот полк в последствии получил имя города и ему было присвоено знамя ГКВЛКСМ.

Более 600 человек, жителей города, в июне 1942 года стали добровольцами 22 сибирской дивизии.

До 1942 года в городе действовал аэроклуб, воспитанники которого принимали активное участие в Великой Отечественной войне. Аэроклубовец ЕрмилЗемцов, повторил подвиг Николая Гастелло в 1944 году.

На начало Великой Отечественной войны в городе действовало 7 шахт (имени С. М. Кирова, имени 7 Ноября, «Журинка-3», имени Ярославского, шахта «А», «Комсомолец», «Польсаевская», в 1943 году вступила в строй шахта «Новая»). В военные годы шахтами рудника было добыто без малого 20 миллионов тонн угля.

После Великой Отечественной войны (1948) пять горняков рудника стали Героями Социалистического

труда — П. И. Боков, З. З. Закиров, Ф. П. Раб, А. И. Федоров, Я. Г. Чекмарев.

Предприятия, выпускающие продукцию чисто гражданского профиля, стали получать военные заказы, готовили зажигательные бутылки для борьбы с танками, бронемобилями и мотопехотой противника, 82-миллиметровых минометов, стабилизаторы для мин, мины, гранаты РГД-41.

Три новых предприятия на базе эвакуированного оборудования построили в г. Ленинске-Кузнецком. Завод «Красный Октябрь» из города Харькова занимался ремонтом и частично изготовлением простейшего горного оборудования треста «Ленинугль», а также выпускал минометы и авиабомбы. Завод «Мосэлемент» был эвакуирован из Москвы в сентябре 1941 года, производил батареи БАС-80, БАС-60, а также элементы 2с и 3с, которыми оснащались армейские средства связи. В 1941 году появилось еще одно предприятие по выпуску оптических приборов для вооружения.

В 1944 году стал выпускать продукцию завод жидкого топлива, используемого в авиации.

За годы войны город принял более 10 госпиталей. Первые раненые стали прибывать уже осенью 1941 года. Большое число госпиталей и доставка в город значительного количества раненных потребовали огромных усилий от местных властей по организации бесперебойного приема и лечения раненных воинов. Госпитали заняли здания пяти школ, ремесленного училища, треста «Ленинуголь», около тысячи солдат находились на лечении в госпиталях города.

Город принимал эвакуированные семьи, детские дома из Ленинграда и Житомира, в эвакуации находился профессорско-преподавательский состав Ленинградской консерватории, Макеевский научно-исследовательский институт по безопасности работ в горной промышленности.

Горожане собирали денежные средства на строительство авиаэскадрильи «Новосибирский комсомолец» и танковый корпус «Кузбасс».

Вместе со страной город приближал Победу.

В 1945 году в городе появилась площадь, где уже находился кинотеатр (открытый в 1939 г.). Решением горисполкома, по просьбе трудящихся, площади и кинотеатру дали название «Победа», сегодня это центральная площадь города, на ней и расположен мемориальный комплекс [4].

Литература:

1. Военные годы города Ленинска-Кузнецкого. [Электронный ресурс]: мультимедийное пособие. — Из-во: Ленинск-Кузнецкий. — Электрон. дан. и прогр. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. — Систем. требования: Pentium 166 MHz; Windows 98/Me/NT/2000/XP; RAM 64 Mb; 4-х CD-ROM; SVGA. — Загл. с экрана, 2004
2. MuzoFondF [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://muzofond.com/>. — Загл. с экрана. — (Дата обращения: 31.03.2016).
3. Вторая мировая война в цифрах [Электронный ресурс]: статистические данные подготовил Яков ШВАРЦ, доктор исторических наук, участник войны. / Режим доступа: http://www.bereg.ru/sprav_info/inform/vov.shtml. — Загл. с экрана. — (Дата обращения: 31.03.2016).
4. <http://46.180.137.182/leninsk-kuznetsky/V/VOV.htm>

Проблемы формирования родительской компетентности в вопросах здоровья детей

Акбарова Санобар Нарзикуловна, кандидат психологических наук;
Абдурахимова Сарвиноз Мухаммад кизи, студент
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

В статье анализируются проблемы формирования знаний в области здоровья, и воспитание детей со стороны родителей. Предлагается называть это положение как «родительская компетенция». Подробно изучая соответствующие положения Минздрава и Семейного кодекса, отмечается важность внедрения обучения родительской компетенции в законном обязательном порядке для лиц, вступающих в брак.

Ключевые слова: компетентность, родительская компетентность, здоровье, ребёнок, родитель.

В Узбекистане 2016 год объявлен Годом здоровой матери и здорового ребенка [1]. Этот шаг может быть оценен как логическое продолжение Государственной программы «Год здорового ребёнка» (в 2014 году), направленной на осуществление широкого комплекса мер по дальнейшему формированию физически здорового, духовно зрелого, гармонично развитого подрастающего поколения. Поколения, обладающего самостоятельным мышлением, развитым интеллектуальным потенциалом, глубокими знаниями и широким мировоззрением. В связи с этим была проделана огромная работа, в частности создана сеть специализированных медицинских центров, сельских врачебных пунктов и семейных поликлиник [2].

Но пока существуют и другие своеобразные частные проблемы, которые препятствуют развитию здорового ребёнка, особенно в младенческом возрасте. Нас заинтересовал следующий случай: молодая мать с 2-месячным ребёнком, находившаяся в гастроэнтерологическом отделении, твердила, что причиной болезни ее ребенка является то, что свекровь накормила ребёнка машхурдой (прим. суп с машем, бобовые). Также встречаются аналогичные случаи кормления более взрослых детей такими продуктами, как: животное масло, патир нан или оби нан (прим. национальный хлеб на основе животного жира/масла) и других продуктов, от которых сильно страдает еще неустойчивый желудочно-кишечный тракт ребенка.

В системе здравоохранения нехватка знаний в области кормления и ухода за ребёнком со стороны родителей и других взрослых членов семьи называется нехваткой «медицинской культуры». Молодые родители очень часто встречаются не только с недостатком медицинской культуры, но также параллельно страдают недостаточностью знаний в области воспитания детей [3], особенно при рождении ребенка-первенца. В связи с этим возникает потребность соединения этих областей и обозначения их одним термином. Мы предлагаем внедрить в употребление термин «родительская компетенция», которая охватывает все знания в сфере обязанностей родителей перед своими детьми. Слово «компетенция» (лат. *competentia*) означает «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием и опытом» [4]. Ис-

ходя из этого термин «родительская компетенция» имеет полное право на существование и употребление. До сегодняшнего дня в литературе были изложены многочисленные виды компетенций [5], но термин «родительская компетенция» мы употребляем впервые.

Как происходит формирование родительской компетенции у молодых? Для изучения этого вопроса мы ознакомились с «Основными направлениями современного этапа реформ в здравоохранении Узбекистана» и положениями в законодательстве, в частности со статьями семейного кодекса.

Реформы в Узбекистане осуществляются как в рамках Государственной программы реформирования системы здравоохранения, так и ежегодно реализуемых целевых социальных программ. Это: Государственные программы развития инфраструктуры села, «Год здорового поколения», «Год матери и ребёнка», «Год здоровья», «Год благотворительности и медицинских работников», «Год молодёжи», «Год развития и благоустройства села» [6].

Также постановлением Кабинета Министров Республики Узбекистан № 242 от 05.07.2002 г. «О мерах по реализации приоритетных направлений повышения медицинской культуры в семье, укреплению здоровья женщин, рождению и воспитанию здорового поколения» определены задачи государственных органов и общественных организаций по повышению культуры в семье и меры по обеспечению развития здорового поколения [6].

По вопросам повышения медицинской культуры населения большая ответственность возложена на учреждения первичного звена здравоохранения. Одним из их задач является проведение гигиенического воспитания и обучение населения формированию здорового образа жизни.

Организация дородового патронажа беременных с целью изучения условий жизни семьи и обучения женщины правилам ухода за будущим ребенком входят в обязанности семейного врача. Они совместно с акушером-гинекологом проводят занятия в «Школах матерей». Обычно занятия проводятся, начиная с 15–16 недельного срока беременности.

После рождения ребёнка врач общей практики и медицинская сестра (семейная медсестра) должны посещать

новорожденного в первые 3 дня после выписки из родильного дома. Далее такие посещения выполняются по графику: 6 раз в первый месяц, на первом году жизни 1 раз в месяц, а со второго года жизни — 1 раз в квартал, желательнее в амбулаторных условиях. На 3-м году жизни ребенка осматривает педиатр 1 раз в полгода.

В работе медицинских работников СВП должно быть уделено внимание на проведение широкой санитарно-просветительной работы, пропаганде грудного вскармливания. Средний медицинский работник (акушерка, медсестра общей практики, патронажная медсестра) являются первым советчиком родителей в воспитании здорового ребенка. Приказом Министерства Здравоохранения Республики Узбекистан от 6 декабря 2004 г. № 535 определены основные положения деятельности средних медицинских работников. Акушерка наряду с мероприятиями с беременными и гинекологическими больными должна наблюдать за состоянием здоровья и развитием детей первого года жизни, проводить санитарно-просветительную работу среди населения по вопросам охраны материнства и детства, профилактики нежелательной беременности, грудного вскармливания, полноценного питания во время беременности и кормления ребенка, профилактики врожденных аномалий и наследственных заболеваний у детей.

В Узбекистане были адаптированы материалы ВОЗ по новым эталонам и стандартам роста и развития детей, которые были опубликованы в апреле 2006 года. За период 2006–2007 годов разработаны и выпущены методические и учебные руководства по мониторингу роста, развития и питания детей первых 5 лет жизни. Среди показателей мониторинга и оценок проекта уделяется внимание и на «умение и навыки родителей и лиц, участвующих в уходе за детьми по вопросам правильного питания». Клиническая практика должна охватывать клиническое обучение, одним из компонентов которой является улучшение работы на уровне семьи и махалли по вопросам ухода за детьми для улучшения их здоровья и развития [6].

Как видно из этих положений, ответственность за здоровье детей в основном возложена на медицинских работников.

Перейдем к Семейному кодексу Республики Узбекистан. Мы нашли 4 статьи, где указаны вопросы здоровья детей относительно окружения семьи и родителей:

Статья 67. Право ребенка на защиту

Ребенок имеет право на защиту своих прав и законных интересов.

Лица, которым стало известно об угрозе жизни или здоровью ребенка, о нарушении его прав и законных интересов, обязаны сообщить об этом в орган опеки и попечительства по месту фактического нахождения ребенка [7].

Статья 73. Права и обязанности родителей по воспитанию и образованию детей

Родители имеют право и обязаны воспитывать своих детей.

Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей [7].

Статья 75. Осуществление родительских прав

Обеспечение интересов детей должно быть предметом основной заботы их родителей.

Родители, осуществляющие родительские права в ущерб правам и интересам детей, несут ответственность в установленном законом порядке [7].

Статья 87. Отобрание ребенка при непосредственной угрозе жизни ребенка или его здоровью

При непосредственной угрозе жизни ребенка или его здоровью орган опеки и попечительства вправе немедленно отобрать ребенка у родителей (одного из них) или у других лиц, на попечении которых он находится [7].

Аналогичные положения также указаны в статьях 63 и 64 «Семейного кодекса Российской Федерации» [8].

Как видно, в соответствующих законоположениях закреплена ответственность родителей в вопросах воспитания и здоровья своих детей.

Также нужно отметить, что на сегодняшний день лица, вступающие в брак, обязаны проходить медицинское обследование в учреждениях государственной системы здравоохранения на бесплатной основе, согласно статье 17 Семейного кодекса РУз [7]. Аналогичное положение указано в статье 15 Семейного кодекса Российской Федерации. [8].

Анализируя все существующие положения и жизненные случаи в вопросах защиты здоровья детей, мы полагаем, что лица, вступающие в брак, не всегда имеют соответствующую родительскую компетенцию в вопросах воспитания и здоровья детей. Наши предыдущие исследования показали, что родители различных возрастов, имеющие только среднее образование, очень часто испытывают трудности в вопросах воспитания, главным образом, из-за нехватки знаний в этой области [3].

Лица, вступающие в брак, берут на себя большую ответственность перед обществом в производстве наших будущих поколений, поскольку родители играют огромную роль в развитии и воспитании детей. В связи с этим вопросы формирования родительской компетенции у молодых должны быть в большей части внимания государства. Мы полагаем, что обучение лиц родительской компетенции должно быть организовано в обязательном порядке (в соответствующие сроки) согласно статье 17 Семейного кодекса РУз, и должно внедряться компетентными специалистами соответствующих сфер. Мы полагаем, такое обучение должно охватить предоставление соответствующей информации в виде лекций, бесед, книг, брошюр, ознакомление с сайтами, где можно произвести обратную связь по вопросам, касающихся здоровья и воспитания детей. Также лица, вступающие в брак, должны быть осведомлены о статьях Семейного кодекса относительно здоровья и воспитания детей.

Мы полагаем, что такие меры могут служить достижению более высокого уровня формирования родительской компетенции, посредством чего достигается один из главных целей нашего государства — воспитание гармонично развитого поколения.

Литература:

1. <http://regnum.ru/news/society/2028716.html>
2. www.uzb-emb.jp/index.php?Itemid=61&id=3507&option=com_content&view=article
3. Akbarova, S. N., Aymetova K. D. The problem of family upbringing in Uzbekistan // ISJ Theoretical & Applied Science. — 2016. — Т.36. — № 4.
4. Дахин, А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2004. — № 2. — с. 42–47.
5. Турдиев, Н. Ш., Асадов Ю. М., Акбарова С. Н., Темиров Д. Ш. Умумий ўрта таълим тизимида ўқувчиларнинг компетенцияларини шакллантиришга йўналтирилган таълим технологиялари (I қисм), «Ўқув-таълим методика» ДУК, 10 табок.
6. http://www.med.uz/documentation/detail.php?ID=9752&SHOWALL_1=1
7. http://www.lex.uz/pages/GetAct.aspx?lact_id=104723

Педагогическая поддержка социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Алёшина Анжелика Владимировна, студент;

Поворознюк Ольга Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

Школа XXI века призвана быть природосообразной, то есть соответствовать потребностям детей в познании, общении, разнообразной продуктивной деятельности, учитывать типологические и индивидуальные особенности и уровень социализации.

Наиболее оптимальной формой образования детей с ОВЗ считается инклюзивное образование. Идеология инклюзивного образования основывается на недопустимости дискриминации детей с ОВЗ.

Актуальность инклюзивного образования многократно подтверждена изменившимся социальным запросом на образование детей с ограниченными возможностями здоровья и Государственной политикой в области обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Суть его заключается в том, что дети с ограниченными возможностями здоровья получают возможность обучаться в обычных общеобразовательных школах вместе со здоровыми сверстниками, быть принятыми в их коллектив, развиваться в соответствии со своими возможностями и обретать перспективу участия в жизни общества.

Преимущества инклюзивного образования очевидны:

— Дети ходят в ближайшую школу. Это важно для детей и родителей, так как не все родители могут возить детей в специальные учреждения.

— Методология предусматривает поддержку в обучении детей с различными способностями (таким образом, улучшается качество обучения не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и показатели всех детей).

— Все дети участвуют во всех мероприятиях, где класс и детская среда (спортивные мероприятия, представления, конкурсы, экскурсии и т.д.) являются инклюзивными.

Вопросы организации интегрированного обучения с учетом реальных условий российской образовательной системы, определения условий ее успешности разрабатываются ведущими учеными Российской Федерации, среди них Гилевич И. М., Забара Е. А., Ипполитова М. В., Кобрина Л. М., Кумарина Г. Ф., Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д., Шипицына Л. М. и др.

Однако, многие дети с ограниченными возможностями здоровья находятся в общеобразовательных учреждениях в ситуации «естественной», «вынужденной в силу разных обстоятельств» или псевдоинтеграции, характеризующейся невозможностью выполнения в данный момент условий успешности организации этого процесса

Таким образом, совокупность социальных изменений в России, в том числе появление и развитие института интегрированного (инклюзивного) образования, преобразовали различные педагогические системы так, что появилась реальная необходимость в педагогическом сопровождении и поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья, оказавшихся в силу различных причин в общеобразовательной школе.

Понятие «педагогическая поддержка» имеет различное значение.

Педагогическая поддержка имеет различное содержание. Так называют деятельность различных служб общества, занимающихся охраной и защитой социальных прав детей.

В контексте нашего исследования будем придерживаться следующего определения [26, с.19]: педагогическая поддержка — это система педагогической деятельности, раскрывающая личностный потенциал человека, включающая помощь ученикам, учителям, родителям в прео-

долении социальных, психологических, личностных трудностей. Это процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни (О.С. Газман). Так же в нашем исследовании имеет место понятие социализация.

Социализация — это процесс (и результат) усвоения и активного индивидом социального опыта, осуществляемый в общении, деятельности и поведении, опыта общественной жизни, системы социальных связей и общественных отношений.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы, вслед за Т. В. Егоровой, определяем, что дети с ОВЗ — это категория лиц, имеющих функциональные ограничения, неспособные

к какой-либо деятельности в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, нетипичного состояния здоровья, вследствие неадаптированности внешней среды к основным нуждам индивида, из-за негативных стереотипов, предрассудков, выделяющих нетипичных людей в социокультурной системе.

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования.

Исходя из определения социализации, были определены следующие критерии

Таблица 1. Критерии и показатели уровня социализации детей младшего школьного возраста с ОВЗ

Критерии	Показатели	Уровни	Методики
Мотивация учения	школьная мотивация, познавательная активность	<p>Высокий — такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.</p> <p>Средний — такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы таких детей сформированы в меньшей степени и учебный предмет их мало привлекает.</p> <p>Низкий — подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.</p>	Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (автор А. Д. Андреева, модификация Ч. Д. Спилберга)
Взаимоотношение в коллективе	Межличностные отношения в коллективе	<p>Высокий — ученик эмоционально-теплый, общительный, веселый, лучше приспособлен социально, девочки в среднем имеют более высокие показатели по сравнению с мальчиками, демонстрируют лучшую подготовленность к успешному выполнению школьных требований.</p> <p>Средний — непринужден и смел в общении, легко вступает в контакт со взрослыми, плохо контролирует свои эмоции и остро реагирует на неудачи. Имеет выраженную склонность к самоутверждению, противопоставлению себя как детям, так и взрослым, и отличается стремлением к лидерству и доминированию.</p> <p>Низкий — в поведении детей часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм. Воспитанники, которые остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, обнаруживают неустойчивость настроения, плохо контролируют свои эмоции, испытывают трудности в приспособлении к новым условиям.</p>	Социометрия

<p>Уровень самооценки</p>	<p>Система представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди</p>	<p>Высокий — дети с высокой адекватной самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха в учебной деятельности. Их характеризует максимальная самостоятельность. Они уверены в том, что собственными усилиями смогут добиться успеха в учебной деятельности. Это основывается на правильной самооценке своих возможностей и способностей.</p> <p>Средний — дети, имеющие адекватную самооценку, активны, находчивы, бодры, с интересом и самостоятельно ищут свои ошибки в своих работах, выбирают задачи, соответствующие своим возможностям. После успеха в решении задачи выбирают такую же или более трудную. После неудачи проверяют себя или берут задачу менее трудную.</p> <p>Низкий — неадекватная заниженная самооценка проявляется ярко в их поведении и чертах личности. Дети выбирают легкие задачи. Они как бы берегут свой успех, боятся его потерять и в силу этого в чем-то боятся самой учебной деятельности. Нормальному развитию детей мешает их повышенная самокритичность, неуверенность в себе. Они ждут только неудачи. Эти дети очень чувствительны к одобрению, ко всему тому, что повысило бы их самооценку.</p>	<p>Методика «Лесенка»</p>
<p>Сфера потребностей и интересов</p>	<p>Направленность потребностей и интересов</p>	<p>Высокий — преобладает широкий познавательный мотив, то есть направленность на усвоение новых знаний; учебно-познавательный мотив, побуждающий к овладению способами добытия знаний; способность к самообразованию.</p> <p>Средний — познавательный мотив проявляется в том случае, когда ребенок заинтересован в работе, не стремится к самостоятельности, но и не отказывается от помощи со стороны взрослого.</p> <p>Низкий — склонность к общению со сверстниками, чем к овладению знаниями, отсутствует стремление к самостоятельному изучению материала.</p>	<p>Методика «Цветик-семицветик»</p>

По результатам проведенных методик следует сделать вывод, что преобладают средний и низкий уровень социализации, это актуализирует проведение педагогической поддержки младших школьников с ОВЗ, направленной на процесс социализации.

Целью формирующего этапа эксперимента была реализация тех педагогических условий, которые мы сформулировали и обосновали. Перечислим педагогические условия поддержки социализации:

1. Организация внеклассной работы, направленной на реализацию потребностей детей с ОВЗ в самовыражении и участии в жизни класса;
2. Использование групповой формы работы;
3. Создание толерантной доброжелательной атмосферы в классном коллективе, в который включен ребенок с ОВЗ.

Внеклассная работа, направлена на реализацию потребностей детей с ОВЗ в самовыражении и участии в жизни класса была организована следующим образом:

- Коллективное выполнение заданий.
- Задания, предусматривающие взаимопомощь.
- Создание «ситуации успеха».
- Развитие групповой рефлексии.
- Занятия по интересам и индивидуальным способностям.

Задачи внеклассной работы:

1. Формирование мотивации учения.
2. Выявление и развитие потребностей и интересов детей с ОВЗ
3. Формирование их адекватной самооценки, доброжелательных взаимоотношений в коллективе.

Внеклассная работа, направленна на реализацию потребностей детей с ОВЗ в самовыражении и участии в жизни класса была организована следующим образом:

- Коллективное выполнение заданий.
- Задания, предусматривающие взаимопомощь.
- Создание «ситуации успеха».
- Развитие групповой рефлексии.

Литература:

1. Поворознюк О.А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования //Вестник ИГПИ им. П.П. Ершова. — 2013. — № 5 (11). — С.97–101.

2. Поворознюк, О. А. Совершенствование социальной компетентности школьников на основе гуманистических ценностей // XXIII Ершовские чтения. Межвузовский сборник научных и научно-методических статей. — Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2013. — с. 92–94.
3. Ведерникова, Л. В., Поворознюк О. А., Бырдина О. Г. Подготовка педагогов к инклюзивному образованию в условиях малого города // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 4. — с. 121–124. (Перечень ВАК)
4. Ведерникова, Л. В., Поворознюк О. А., Бырдина О. Г. Формирование готовности педагога к инклюзивному образованию. Монография. — Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2014. — 168 С.
5. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: Психологические основы [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Акатов, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. — М.: ВЛАДОС, 2011. — 368 с.

Технология формирования рефлексивно-прогностической компетентности курсантов военных вузов

Анфалов Евгений Владимирович, аспирант, преподаватель
Челябинский государственный педагогический университет

Одной из основных задач современного военного вуза является формирование будущего офицера, умеющего избирательно подходить к информации, уметь ее анализировать, планировать ее применение в условиях нестабильной обстановки, прогнозировать результаты как собственных действий, так и действий других участников учебно-боевой деятельности.

Президент Российской Федерации — Верховный главнокомандующий Вооруженными Силами Российской Федерации В. В. Путин на одном из совещаний по вопросам развития Вооруженных Сил отметил, что для дальнейшего повышения качества военного образования необходимо, сохраняя лучшие методики подготовки кадров, искать новые, перспективные, передовые подходы, прежде всего направленные на максимальное приближение образовательного процесса к тем реальным задачам, которые офицерам приходится решать в войсках [6].

Чтобы военный специалист был востребованным, он должен обладать способностью в ограниченных временных параметрах анализировать обстановку и собственные действия, предвидеть и прогнозировать развитие ситуаций в ходе повседневной и учебно-боевой деятельности, реально оценивать возможные действия вероятного противника и возможности себя и своего подразделения, то есть обладать рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетенцией.

Несмотря на большое количество исследований, посвященных проблемам профессиональной компетентности, практически неразработанной остается проблема рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетентности будущего военного специалиста. Этот вид компетентности является необходимой составляющей обще-профессиональной компетентности современного военного профессионала, особенно в тех сферах военной деятельности, которые предполагают быстрый анализ

действий, построение кратковременных и долгосрочных прогнозов, в том числе в авиации, с ее специфическими особенностями и высокой степенью риска.

В структуре рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетентности курсантов военных вузов можно выделить мотивационно-ценностный, когнитивный, операционный и личностный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент выполняет общую координирующую функцию. Он несет в себе внутреннюю потребность военного специалиста в творчестве, потребность самостоятельно ставить цели профессионально-творческой деятельности и достигать их, стремление к волевому напряжению при достижении этих целей, комплекс представлений о себе как о профессионале (профессиональная Я-концепция). Без мотивационной направленности на овладение избранной профессией защитника Отечества эффективность процесса военно-профессионального самосовершенствования будет минимальной даже в том случае, если специалист имеет в достаточной степени развитый интеллект и склонность к творческой деятельности [2].

Когнитивный компонент выполняет образовательную функцию и заключается в формировании у будущего офицера теоретических знаний о рефлексии и прогностики, механизмах их соотношения и специфики методов анализа информации и построения прогноза. При этом критерием оценки когнитивного компонента является уровень владения данными знаниями.

Операционный компонент выполняет результативную функцию и включает навыки и умения, обеспечивающие эффективность рефлексивно-рефлексивно-прогностической деятельности.

Личностный компонент, выполняя контрольно-оценочную функцию, включает в себя личностный опыт и самосознание обучающихся в необходимости рефлексии и прогнозирования как значимых личных качеств.

На сегодняшний день остро встает проблема необходимости разработки и внедрения в образовательный процесс военных вузов технологии, обеспечивающей формирование рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетентности курсантов.

Вместе с тем любая педагогическая технология имеет сложный характер. Вот и технология формирования рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетентности курсантов военных вузов состоит из целого ряда взаимосвязанных компонентов, одним из которых является технология формирования рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетентности в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины.

По мнению Е. В. Макаровой формирование профессиональной компетентности в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины подчиняется следующему алгоритму:

- осознание цели настоящей учебной и будущей профессиональной деятельности;
- создание оптимальных условий для формирования профессиональной компетентности;
- реализация процесса формирования профессиональной компетентности;
- контроль и самооценка промежуточных результатов формирования профессиональной компетентности, их корректировка [3].

В условиях военного вуза подобный алгоритм формирования рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетентности может быть реализован при применении определенной технологии. При этом введение данной технологии в образовательный процесс можно свести к трем элементам:

1. Разграничение, разделение, расчленение процесса на внутренние взаимосвязанные этапы, фазы, операции;
2. Координация и последовательности действий, направленных на достижение искомого результата;
3. Однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций.

Технология формирования рефлексивно-рефлексивно-прогностической компетенции проектировалась в соответствии со следующими требованиями:

1. направленности на формирование рефлексивно-прогностической компетентности;
2. структурированности этапов формирования рефлексивно-прогностической компетентности;
3. опоры на комплексное использование различных педагогических форм и методов;
4. оценки текущих результатов формирования рефлексивно-прогностической компетентности и их коррекции;
5. диагностики конечных результатов использования технологии.

При создании технологии учитывались не только указанные требования, но и критериальные признаки.

Проблему выделения критериальных признаков образовательной технологии исследовали В. П. Беспалько, Н. А. Митина, Т. Т. Нуржанова, Г. К. Селевко [1, 4, 5].

Обобщение точек зрения перечисленных авторов привело нас к выделению следующих критериальных при-

знаков технологии формирования рефлексивно-прогностической компетентности в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины: концептуальность, системность, целостность и интегративность, управляемость, эффективность, возможность повторения.

Концептуальность проявляется в опоре на использование компетентностного подхода, предполагающего философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных стратегических и тактических целей.

Системность заключается в наличии всех признаков системы: содержания компонентов (элементов), структуры, диалектической логики процесса, взаимосвязи всех его частей, структурности и иерархичности.

Целостность и интегративность проявляются в том, что технология синтезирует цели, содержание, средства, методы, организационные условия обучения, обеспечивает целостное функционирование и реализацию их в учебном процессе.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения и воспитания, поэтапной диагностики, анализа, оценки и комплексного прогноза, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность заключается в гарантии достижения социально-личностных целей, обеспечивающих реализацию проблемно-эвристического и рефлексивно-прогностического обучения.

Возможность повторения подразумевает возможность воспроизведения технологии даже при некотором варьировании исходных условий обучения (уровня готовности курсантов, квалификации преподавателей и др.).

Анализ проведенного нами исследования, а также изложенные выше требования позволили выявить содержание технологии формирования рефлексивно-прогностической компетентности в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины, состоящей из пяти взаимосвязанных и взаимодополняющих компонентов:

1. Концептуальная основа:

ПОДХОДЫ: структурно-системный; личностно-деятельностный; компетентностный; рефлексивно-прогностический; акмеологический.

ПРИНЦИПЫ: вариативности; индивидуализации, субъектности; гибкости и динамичности.

2. Целевой компонент: формирование рефлексивно-прогностической компетентности курсантов в рамках отдельной учебной дисциплины;

3. Содержательный компонент: содержание конкретной учебной дисциплины;

4. Процессуальный компонент: системная организация прогностического обучения; алгоритм рефлексивно-прогностической деятельности преподавателя в рамках отдельной учебной дисциплины; методы, формы и средства прогностического обучения курсантов;

5. Диагностический компонент: позволяющий выявить уровни, критерии и показатели сформированности компонентов рефлексивно-прогностической компетентности с возможностью последующей коррекции.

В связи с этим технологию формирования рефлексивно-прогностической компетентности в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины можно рассматривать как пошаговый процесс.

Первый шаг — исходно-диагностический — состоит в выявлении начального уровня рефлексивно-прогностической компетентности курсантов.

Второй шаг — рефлекторно-мотивационный — предполагает развитие умений адекватной самооценки рефлексивно-прогностической компетентности курсантов, видения проблемных ситуаций, связанных с рефлексивно-прогностической деятельностью, и создания положительной мотивации к рефлексивно-прогностической деятельности.

Третий шаг — информационно-обучающий — предусматривает формирование когнитивного и операционального компонентов рефлексивно-прогностической компетентности курсантов.

Четвертый шаг — промежуточно-диагностический — позволяет определить текущий уровень сформированности компонентов рефлексивно-прогностической компетентности курсантов.

Пятый шаг — проективно-творческий — предполагает выполнение индивидуальных и групповых учебных проектов, реализация которых способствует формированию личностного компонента рефлексивно-прогностической компетентности курсантов.

Шестой шаг — итогово-диагностический — заключительная оценка сформированности компонентов рефлексивно-прогностической компетентности курсантов.

Каждый шаг представленной технологии является отдельной технологией, требующей подробного анализа.

Литература:

1. Беспалько, В. Я. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
2. Гайдукова, С. С., Радченко Т. В. Исследование мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования детей / С. С. Гайдукова, Т. В. Радченко // Концепт. — 2015. — № 7. — с. 1–6.
3. Макарова, Е. В. Технология формирования прогностической компетентности студентов аграрных вузов в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины / Е. В. Макарова // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. — 2010. — Вып. 1 (44). — с. 88–92.
4. Митина, Н. А., Нуржанова Т. Т. Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы / Н. А. Митина, Т. Т. Нуржанова. // Молодой ученый. — 2013. — № 1. — с. 345–349.
5. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
6. Совещание у Президента РФ по вопросам развития системы военного образования [Текст] // www.topwar.ru/36139-soveschanie-po-voprosam-razvitiya-sistemy-voennogo-obrazovaniya.html.

Компетентностно-ориентированные упражнения при подготовке педагога-математика

Атрощенко Светлана Аскольдовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Ильина Юлия Владимировна, студент
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье исследуется проблема формирования профессионально-педагогической компетенции студентов. Поскольку важнейшим видом учебной деятельности при обучении математике является решение задач, то ключевые компетенции необходимо формировать через специальные упражнения. Приведены примеры компетентностно-ориентированных заданий.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая компетентность, математическая компетенция, компетентностно-ориентированные упражнения.

В российской образовательной системе произошел переход от предметно-знаниевой модели к компетентностной, которая в большей степени соответствует требо-

ваниям современного общества. Целью образовательного процесса является приобретение выпускником вуза компетенций, благодаря которым он сможет стать субъектом

решения профессиональных задач, субъектом отношений в коллективе, субъектом собственного развития.

Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя требует такой организации учебного процесса, при котором имеет место не трансляция готовых знаний преподавателем, а совместное с ним приобретение знаний; решение задач, выдвигаемых школьной практикой [2, 3].

Концепция ЕГЭ по математике, сохраняя преемственность по отношению к традиционным выпускным и вступительным экзаменам, перенесла акцент на проверку базовых математических компетенций учащихся, необходимых в реальных жизненных ситуациях. Поскольку важнейшим видом учебной деятельности при обучении математике является решение задач, то ключевые компетенции необходимо формировать через специальные упражнения [1].

Учебные курсы по методике преподавания математики, практикуму по решению математических задач, курсы по выбору позволяют формировать у студентов умение составлять компетентностно-ориентированные математические упражнения.

Так, в социально-трудовую компетенцию входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. О сформированности названной компетенции можно судить по овладению учащимися опытом гражданско-общественной деятельности, знаниями в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, а так же в профессиональном самоопределении. Тем самым учащиеся овладевают минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

Информационная компетенция обеспечивает навыки деятельности ученика с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а так же в окружающем мире; готовность обучающегося самостоятельно работать с информацией из различных источников, искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Для формирования информационной компетенции необходимо использовать задачи, со-

держащие информацию, представленную в различной форме (таблицах, диаграммах, графиках и т.д.).

Принято выделять три уровня сформированности названных компетенций:

1. уровень воспроизведения,
2. уровень установления внутрипредметных связей,
3. уровень рассуждения.

Первый из названных уровней включает воспроизведение математических фактов, методов и выполнение вычислений. На этом уровне учащиеся могут применять базовые математические знания в стандартных, четко сформулированных ситуациях; решать одношаговые текстовые задачи; понимать простые алгебраические зависимости, стандартную систему обозначений; читать и интерпретировать данные, представленные в таблицах, на графиках, в различных шкалах.

Уровень установления внутрипредметных связей предполагает интеграцию материала из разных тем, необходимых для решения поставленной задачи. Учащиеся могут применять свои знания в разнообразных, достаточно сложных ситуациях; решать многошаговые текстовые задачи; выполнять несложные алгебраические задания, включающие составление выражений, решение систем линейных уравнений; определять значения величин, используя известные формулы; интерпретировать информацию, представленную в таблицах и на графиках.

В заданиях третьего уровня необходимо самостоятельно выделить в ситуации проблему, которая решается средствами математики, и разработать соответствующую ей математическую модель. Решить поставленную задачу, используя математические рассуждения и обобщения, и интерпретировать решение с учетом особенностей рассмотренной в задании ситуации.

Анализ действующих учебных пособий по математике для средней школы показывает, что заданий для формирования названных и других видов компетенций недостаточно. Причем их количество уменьшается при переходе из основной школы в старшую. Между тем, компетентностно-ориентированные упражнения можно составлять самостоятельно на основе задач из действующих учебников.

Рассмотрим примеры составления задач, направленных на формирование социально-трудовой компетенции учащихся.

Задача 1	Продавец купил товар по цене 11000 рублей. По какой цене он должен продать этот товар, если планирует получить при продаже прибыль 15%?
----------	---

Чтобы эта задача стала компетентностно-ориентированной первого уровня, нужно добавить следующее требование: «Сравните цену товара до продажи с ценой, по которой он будет продан».

В одном из учебных пособий предложена задача, которую можно отнести к компетентностно-ориентированной первого уровня:

Задача 2	Андрей поступил на работу курьером. В первый месяц его зарплата составила 2000 рублей, а в каждый последующий месяц повышалась на 300 рублей. Сколько всего он заработал за год?
----------	--

Рассмотрим еще одну задачу.

<u>Задача 3</u>	В сентябре семья Савельевых заплатила 240 руб. за школьные завтраки. В дальнейшем плата за завтраки ежемесячно увеличивалась на 2% от суммы, внесенной в сентябре. Сколько заплатили Савельевы за завтраки в декабре? Сколько всего было заплачено за завтраки с сентября по декабрь?
-----------------	---

Задача 3 станет заданием третьего уровня, если предложить учащимся выполнить следующее: «Составьте таблицу, в первом столбце которой перечислены все месяцы года, а во второй — стоимость завтраков в рублях.

Постройте график изменения стоимости завтраков в течение года».

Приведем примеры составления задач, направленных на формирование информационной компетенции учащихся.

<u>Задача 4</u>	Ключевская Сопка — самый высокий вулкан Камчатки — на 4750 м. выше уровня моря. Гора Белуха на Алтае на 244 м. ниже Ключевской Сопки. Гора Народная на Урале на 2612 м. ниже Белухи, а гора Победа (хребет Черского) на 1253 м. выше Народной. Какова высота горы Победа? На сколько метров Ключевская Сопка выше горы Победа?
-----------------	--

Чтобы эта задача стала компетентности-ориентированной, нужно добавить требование: «Постройте столбчатую диаграмму, изображающую распределение высоты гор (в процентах)». Такое задание — упражнение первого уровня, формирующее информационную ком-

петенцию, так как учащимся необходимо выполнить несложные вычисления и представить результат в виде диаграммы.

Следующую задачу 5 также можно отнести к компетентности-ориентированным заданиям первого уровня.

<u>Задача 5</u>	В некоторых странах (например, в Англии, США) для измерения температуры используется шкала Фаренгейта. Для перевода температуры, измеренной в градусах Фаренгейта, в градусы Цельсия составляют специальные таблицы. Для этого пользуются формулой $C = \frac{5(F-32)}{9}$, где буква F обозначает число градусов по шкале Фаренгейта, а C — число градусов по шкале Цельсия. переведите в градусы Цельсия показания дневных температур в различное время года в канадском городе Калгари: $+68^{\circ}F$, $+41^{\circ}F$, $+32^{\circ}F$, $-4^{\circ}F$; переведите в градусы Цельсия показания температуры человека, измеренной по шкале Фаренгейта (результат округлите до десятых): $98^{\circ}F$; $98,6^{\circ}F$; $99^{\circ}F$; $100^{\circ}F$.
-----------------	---

Задача 5 станет компетентности-ориентированным упражнением второго уровня, если добавить несколько требований, например:

с. составьте таблицу для перевода температуры, измеренной в градусах Фаренгейта, в градусы Цельсия в промежутке от $100^{\circ}F$ до $120^{\circ}F$;

d. температура воздуха изменилась в течение дня от 7° до 26° Цельсия. На рисунке 1 изображен график изменения температуры. Постройте график, на котором будет изображена температура воздуха в градусах по Фаренгейту, соответствующая температуре на графике.

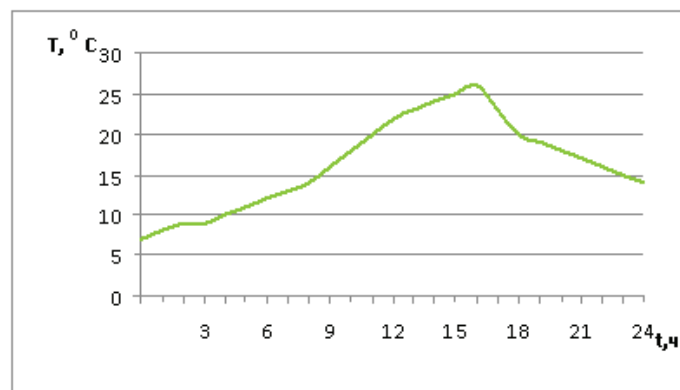


Рис. 1. График изменения температуры

Рассмотрим еще одно упражнение.

Задача 6	В таблице 1 представлены результаты соревнований по конькобежному спорту (500 м) на Олимпийских играх. Определите победителя среди мужчин и женщин. Запишите последовательно результаты, начиная с победителя.
----------	--

Таблица 1. Соревнования по конькобежному спорту

Мужчины		Женщины	
Страна	Время(с)	Страна	Время(с)
Япония	36,53	Китай	39,71
Россия	36,33	Канада	39,61
Норвегия	36,66	США	39,25
Китай	36,54	Корея	39,92
Беларусь	36,73	Германия	39,70
США	36,68	Россия	40,17

Задача 6 станет упражнением третьего уровня, если добавить следующий вопрос и требование: «Время пробега дистанции спортсменом какой страны ближе к среднему времени пробега конькобежцев? Результаты представьте в виде столбчатой диаграммы (за точку отсчета примите — 36 секунд)».

Организация деятельности студентов по составлению компетентностно-ориентированных математических

упражнений с использованием задач из школьных учебников позволяет формировать навыки самообразования, критического мышления, самостоятельной работы, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, находить, формулировать и решать проблему. А названные знания и практический опыт лежат в основе достижения личностью уровня компетентности.

Литература:

1. Атрощенко, С. А., Напалков С. В. Themed educational Web-quest as interactive means of development of students' independent cognitive activity / В мире научных открытий, 2014. — № 9 (57). с. 164–177.
2. Перевезенцева, Ю. С., Атрощенко С. А. Подготовка профессионального специалиста в контексте компетентностного подхода // Международный научно-исследовательский журнал, 2014. — № 9–2 (28). с. 109–111.
3. Елагина, В. С., Немудрая Е. Ю., Балакина Л. Л. Формирование профессионально-педагогической компетентности студентов педагогического вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения // Фундаментальные исследования. — 2011. — № 8 — с. 27–31 / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=26774 (дата обращения: 01.03.2015).

Формирование позитивной мотивации студентов посредством математического моделирования учебных задач

Атрощенко Светлана Аскольдовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Феклистов Сергей Викторович, студент
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье исследуется проблема формирования позитивной мотивации у студентов посредством математического моделирования процесса принятия решений в профессионально ориентированных учебных задачах.

Ключевые слова: *мотивация, профессионально ориентированные задачи, анализ проблемной ситуации, математическая модель задачи.*

Успешность современного образовательного процесса в вузе определяется множеством факторов, важ-

нейшим из которых является внутреннее желание, заинтересованность студентов в обучении. Как показывают

исследования [1], фактор мотивации важен для успешной учебы сильнее, чем фактор интеллекта. Мотивационным потенциалом обладают, прежде всего, эмоции. Одной из приоритетных эмоций в обучении является интерес, который состоит в желании внести ясность в характеристику ситуации и проявляется в ощущении любопытства или желании исследовать незнакомые объекты [1].

Таким образом, преподаватель современного вуза сталкивается с проблемой формирования у студентов позитивной мотивации, что в свою очередь требует структурирования, психологически грамотного и методически оправданного преобразования научного знания и профессионально-ориентированного материала в учебный материал [2].

Так, целью изучения математических дисциплин программ бакалавриата направлений психолого-педагогического профиля является формирование у студентов базовых знаний основных разделов математики как средства исследования, моделирования и прогнозирования процессов и явлений профессиональной деятельности.

Достижение названной цели предполагает формирование соответствующих компетенций, компоненты которых включают:

- умение использовать математические модели явлений и процессов в профессиональной деятельности; обосновывать выбор теоретико-методологических основ исследования явлений и процессов в профессиональной сфере в контексте различных моделей научных картин мира;
- владение математическими методами в психолого-педагогических исследованиях.

Для анализа, прогнозирования и выбора оптимального решения в области психолого-педагогических исследований необходимым инструментом являются математические модели, которые достаточно хорошо могут описывать психолого-педагогические процессы и явления с использованием математического аппарата: функций, уравнений, неравенств, их систем [3].

Рассмотрим конкретные проблемные ситуации в области психолого-педагогических исследований и построим для них математические модели, по которым сможем найти решение проблемы. При этом будем использовать следующую схему моделирования проблемной ситуации:

1. логический анализ проблемной ситуации (анализ проблемной ситуации предполагает выделение информационных данных и определение условий проблемной ситуации; установление связей между информационными данными и формулирование прикладной задачи);
2. формулировка прикладной задачи;
3. построение математической модели задачи (перевод условия прикладной задачи на математический язык);
4. решение проблемы как математической задачи, расчеты по модели и их оценка;
5. интерпретация (перевод математического решения обратно на язык, на котором была сформулирована исходная проблема), формулировка решения [4].

Проблемная ситуация № 1:

В результате проведенного тестирования по определению типа личности были выявлены следующие факты:

1. если Аношин экстраверт, то и Ветров экстраверт;
2. если Аношин не является экстравертом, то либо Ветров является экстравертом, либо Смирнов, причем не оба одновременно;
3. если Ветров не является экстравертом, то Аношин экстраверт, а Смирнов — нет.

Необходимо выяснить, кто согласно указанным утверждениям является экстравертом.

Анализ проблемной ситуации:

Посмотрим на эту задачу с точки зрения двузначной алгебры логики. Мы имеем три составных истинных высказывания. Каждое из них состоит из простых высказываний, которые соединены логическими связками. Каждое простое высказывание это высказывание о том, является ли та или иная личность (Аношин, Ветров, Смирнов) экстравертом или не является. Для удобства можно ввести обозначения для простых высказываний: A — «Аношин — экстраверт», B — «Ветров — экстраверт», C — «Смирнов — экстраверт».

Сформулируем прикладную задачу:

Определить истинность простых высказываний A , B , C , пользуясь законами двузначной алгебры логики.

Построим математическую модель задачи:

Используя введенные обозначения для простых высказываний можно при помощи алгебры логики формализовать составные высказывания 1, 2, 3 следующим образом:

1. $A \rightarrow B$;
2. $\bar{A} \rightarrow (B \vee C) \wedge \bar{A} \wedge \bar{B}$;
3. $\bar{B} \rightarrow A \wedge \bar{C}$;

Таким образом, получаем систему уравнений от трех переменных над двузначной алгеброй логики:

$$\begin{cases} A \rightarrow B = 1 \\ \bar{A} \rightarrow (B \vee C) \wedge \bar{A} \wedge \bar{B} = 1 \\ \bar{B} \rightarrow A \wedge \bar{C} = 1 \end{cases}$$

Решение проблемы как математической задачи:

Известно, что импликация $A \rightarrow B$ может быть истинна в трех случаях (в зависимости от истинности высказываний A , B). Рассмотрим по отдельности эти случаи:

1. Если $A = B = 1$, то

$$\begin{cases} 0 \rightarrow (1 \vee C) \wedge 0 = 1 \\ 0 \rightarrow \bar{C} = 1 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} 0 \rightarrow 0 = 1 \\ 0 \rightarrow \bar{C} = 1 \end{cases} \Rightarrow$$

В этом случае получаем два решения $(A, B, C) \in \{(1, 1, 1), (1, 1, 0)\}$.

2. Если $A = B = 0$, то

$$\begin{cases} 1 \rightarrow C \wedge 1 = 1 \\ 1 \rightarrow 0 = 1 \end{cases}$$

В этом случае получаем противоречие (последнее выражение противоречит алгебре логики).

3. Если $A = 0, B = 1$, то

$$\begin{cases} 1 \rightarrow (1 \vee C) = 1 \\ 0 \rightarrow 0 = 1 \end{cases} \Leftrightarrow 1 \vee C = 1$$

В этом случае получаем два решения $(A, B, C) \in \{(0,1,1), (0,1,0)\}$.

Таким образом, получаем 4 набора решений: $(A, B, C) \in \{(0,1,1), (0,1,0), (1,1,1), (1,1,0)\}$.

Интерпретация и формулировка решения:

Если внимательно посмотреть на полученные наборы решений, то можно заметить, что Ветров однозначно является экстравертом (во всех наборах $B = 1$). Про остальных же ничего конкретного сказать нельзя, то есть они могут быть, так и не быть экстравертами.

Проблемная ситуация № 2:

Проведена диагностика по трем тестам на определение степени самостоятельности, потребности в достижении и волевой саморегуляции. Затем произвели три выборки. Первая выборка человек получили по первому, второму, третьему тестам соответственно баллы 1, 4, 9. Вторая выборка человек получили по первому, второму, третьему баллы 1, 2, 3, соответственно. Третья выборка человек получили по первому, второму, третьему баллы 1,1,1 соответственно. При этом подсчитали, что все три выборки человек по первому тесту получили общий балл равный 2, по второму — 4, по третьему — 8. Требуется проверить правильность подсчетов итогов тестирования.

Анализ проблемной ситуации:

Оформим условие задачи в виде таблицы 1.

Таблица 1. Условие учебной задачи

	Первый тест	Второй тест	Третий тест
Первая выборка	1	4	9
Вторая выборка	1	2	3
Третья выборка	1	1	1
Общий балл	2	4	8

Предположим, что расчеты верные, тогда можно построить некоторую систему линейных уравнения (это можно сделать в силу «линейности» условий задачи), в которой сделаем неизвестными величинами количество человек в первой выборке, количество человек во второй выборке, количество человек в третьей выборке. Если решением системы будут не положительные числа, то, очевидно, в подсчете итогов тестирования есть ошибка, иначе, ничего сказать нельзя и нужно использовать другие методы.

Прикладная задача:

Определить знаки решений системы линейных уравнений, построенной по таблице 1, относительно количества человек в первой выборке, во второй выборке, в третьей выборке

Математическая модель задачи:

Пусть

$$\begin{pmatrix} x \\ y \\ z \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} \text{количество человек в первой выборке} \\ \text{количество человек во второй выборке} \\ \text{количество человек в третьей выборке} \end{pmatrix}$$

Пользуясь данными таблицы 1 можно получить следующее матричное уравнение

$$\begin{pmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 4 & 2 & 1 \\ 9 & 3 & 1 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} x \\ y \\ z \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 2 \\ 4 \\ 8 \end{pmatrix}$$

Решение проблемы как математической задачи:

Решим систему методом Крамера

$$x = \frac{\begin{vmatrix} 2 & 1 & 1 \\ 4 & 2 & 1 \\ 8 & 3 & 1 \end{vmatrix}}{\begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 4 & 2 & 1 \\ 9 & 3 & 1 \end{vmatrix}} = 1; y = \frac{\begin{vmatrix} 1 & 2 & 1 \\ 4 & 4 & 1 \\ 9 & 8 & 1 \end{vmatrix}}{\begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 4 & 2 & 1 \\ 9 & 3 & 1 \end{vmatrix}} = -1; z = \frac{\begin{vmatrix} 1 & 1 & 2 \\ 4 & 2 & 4 \\ 9 & 3 & 8 \end{vmatrix}}{\begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 4 & 2 & 1 \\ 9 & 3 & 1 \end{vmatrix}} = 2.$$

Получили, что $y < 0$.

Интерпретация и формулировка решения:

Таким образом, в подсчете итогов тестирования есть ошибка.

Приведенные решения учебных задач по предложенной схеме их моделирования — это один из возможных примеров использования профессионально ориентированных упражнений в образовательном процессе как приема управления эмоциями студентов в целях формирования у них позитивной направленности на обучение.

Литература:

1. Долженко, Р.А. Управление эмоциями студентов как основа формирования позитивной мотивации к обучению // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2011. № 1 (13). с. 127–131.
2. Атрощенко, С.А., Нестерова Л.Ю. Активизация познавательной деятельности студентов посредством интерактивного обучения // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 7–2 (26). с. 49–51.
3. Атрощенко, С.А. Формирование у учащихся базовых математических моделей задач эффективного управления // Международный научно-исследовательский журнал — Research Journal of International Studies. 2013. № 7–4 (14). с. 55–56.

4. Атрощенко, С. А., Феклистов С. В. Использование математических моделей в решении профессионально ориентированных задач // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. 2015. № 3 (19). с. 9.

Содержательный аспект правовой подготовки будущего учителя

Белянкова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В статье определяется содержание правовой подготовки будущего учителя в рамках изучения дисциплины «Право в сфере образования». Особое внимание обращается на требования, предъявляемые Профессиональным стандартом педагога и ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» к правовым знаниям и умениям современного педагога.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, правовая подготовка будущего учителя, право в сфере образования

Современная система педагогического образования подвергается значительной трансформации, основу для которой заложил принятый Профессиональный стандарт педагога. Характеризуя общепедагогическую функцию учителя, стандарт устанавливает, что педагог должен знать нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, Конвенцию о правах ребенка, трудовое законодательство и др. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения определяют профессиональные характеристики (компетенции), которыми должен обладать современный квалифицированный специалист. Так одной из общекультурных компетенций современного учителя является способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности. Поэтому введение курса «Право в сфере образования» в систему подготовки будущих педагогов является актуальным и необходимым. Эта дисциплина входит в блок дисциплин базовой части направления подготовки «Педагогическое образование». В соответствии с современными требованиями этот курс должен реализовывать положения как Профессионального стандарта педагога, так и требования ФГОС ВО.

Изучая курс «Право в сфере образования», студенты должны уяснить, что правовая грамотность — одна из необходимых составляющих высококвалифицированного педагога. Без знания норм права в целом, системы управления образованием, нормативно-правового обеспечения образования, прав ребенка невозможно качественно осуществлять профессиональную педагогическую деятельность.

В Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого дисциплина «Право в сфере образования» введена в учебные планы всех профилей направления подготовки «Педагогическое образование». Кроме того, преподавание дисциплины было апробировано в ходе реализации работ по Государственному контракту от 15 мая 2014 г. № Ф-92.055 «Разработка

и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки — Педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия».

В содержании курса выделено 9 блоков, которые отражают требования к знаниям и трудовым умениям, предъявляемым Профстандартом педагога. В частности это:

- система законодательства об образовании в РФ,
- государственное управление в системе образования; порядок обращения в государственные органы,
- нормативно-правовые и организационные основы деятельности образовательных учреждений,
- противодействие коррупции в сфере образования,
- открытое правительство и единое открытое образовательное пространство,
- особенности регулирования трудовых отношений педагогических и иных работников образовательных учреждений,
- правовые основы охраны труда и требования к безопасности образовательной среды,
- гражданское право и образование,
- права ребенка и формы их правовой защиты в российском и зарубежном законодательстве.

Содержание первой темы строится на основе изучения Конституции РФ, Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в действующей редакции), Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013—2020 годы», Профессионального стандарта «Педагог». Эти системообразующие нормативно-правовые акты определяют права и обязанности участников образовательного процесса, основные требования к реализации образовательных программ; составляют основу для реализации кадровой политики и управления персоналом

при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда. Кроме того согласно Профессиональному стандарту педагога учитель должен знать приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации

Реалии современного общества таковы, что реализация и защита прав любого гражданина, в том числе учителя, обучающегося и его родителей невозможна без конструктивного диалога с властью. Поэтому педагог должен обладать знаниями о полномочиях органов образования федерального, регионального и муниципального уровней, порядке лицензирования и аккредитации образовательных организаций. Необходимо особое внимание на региональный и муниципальный уровень управления образованием, в частности: какие органы государственной и муниципальной власти в сфере управления образованием существуют субъекте Федерации и муниципалитете, кто их возглавляет, каковы их полномочия, круг вопросов, находящихся в их ведении, по каким вопросам при необходимости можно в них обращаться. Современному педагогу важно знать, какие требования предъявляются к образовательному учреждению и конкретному учителю для выполнения аккредитационных показателей в целом. Целесообразно рассмотреть право граждан на обращение в органы государственной власти и его порядок, особенности составления письменных и электронных обращений, а также изучить соответствующий раздел на сайте федерального и регионального Министерства образования. Это позволяет выявить актуальные проблемы в области образования страны и региона, способствует формированию гражданской позиции учителя.

При изучении темы «Нормативно-правовые и организационные основы деятельности образовательных организаций» необходимо в первую очередь обратить внимание на основные документы регламентирующие деятельность образовательных организаций: учредительные документы ОО, локальные акты, федеральные государственные стандарты общего образования, требования к основным образовательным программам и их структурным компонентам и др. Особое внимание следует уделить вопросу о нормативно-правовом регулировании проведения мероприятий за пределами территории образовательного учреждения, так как Профессиональный стандарт педагога в качестве необходимых знаний при реализации воспитательной функции выделяет знание нормативных правовых, руководящих и инструктивных документов, регулирующих организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсий, походов и экспедиций).

Изучение темы «Противодействие коррупции в сфере образования» продиктовано требованиями времени, так как сфера образования на сегодняшний день признается

некоторыми специалистами одной из самых коррумпированных. В связи с этим будущий учитель должен знать понятие коррупции, нормативно-правовые акты по противодействию коррупции и способы предотвращения коррумпированного поведения в образовании. Изучение данных вопросов способствует формированию правомерного поведения педагога, развитию у него правовой культуры.

Сегодня в Российской Федерации активно идет работа по формированию открытого образовательного пространства. Поэтому актуальность темы «Открытое правительство и единое открытое образовательное пространство» не вызывает сомнений. Знакомство с системой электронного правительства, порталом открытых данных региона позволит будущим педагогам усвоить актуальные способы получения информации об образовательном пространстве субъекта Российской Федерации, овладеть методами работы с порталом, что имеет важное значение для будущей профессиональной деятельности. Изучение темы способствует подготовке студентов к быстрому поиску информации о различных ОО через единое открытое образовательное пространство, а также формирует представление об электронной школе.

Остальные темы, предлагаемые для изучения, направлены на повышение правовой грамотности будущего педагога в области трудового, гражданского, ювального права.

Тема «Особенности регулирования трудовых отношений педагогических и иных работников образовательных организаций» направлена на изучение разделов трудового кодекса РФ по вопросам заключения и прекращения трудового договора с педагогическими работниками, регулирования рабочего времени и времени отдыха. Кроме того целесообразно изучить нормативно-правовые акты федерального и регионального уровня, регламентирующие порядок аттестации учителей, оплату труда современного учителя. Для качественного усвоения темы необходимо привлекать материалы судебной практики по данной проблематике, решать правовые ситуации-задачи.

При изучении темы «Правовые основы охраны труда и требования безопасности образовательной среды» особое внимание следует обратить на изучение вопроса по государственному контролю и надзору за соблюдением трудового законодательства, сформировать представление о деятельности Государственной инспекции по труду. Важно, чтобы будущие учителя знали порядок обращения в данный орган и круг вопросов, относящийся к его ведению, так как в современных условиях, к сожалению, нередки случаи нарушения прав работников, в том числе педагогов. Кроме того, неотъемлемым элементом содержания данного раздела является изучение правовых основ безопасности обучающихся в учебном процессе.

Тема «Гражданское право и образование» носит в большей степени прикладной характер. Одним из ключевых вопросов здесь является изучение правового регулирования имущественных отношений образователь-

ного учреждения как некоммерческой организации, в частности оказание дополнительных платных образовательных услуг. Определенное внимание уделяется гражданско-правовой ответственности за нарушение неимущественных прав обучающихся (нематериальные блага), возмещению морального вреда, причиненного в процессе образовательной деятельности, например в случае причинения вреда образовательными технологиями. Будущие учителя должны иметь представление об интеллектуальной собственности педагогических работников и обучающихся и способах их защиты, понимать разницу между объектом авторского права и служебным заданием.

Профессиональный стандарт педагога к необходимым современному учителю знаниям при реализации общепедагогической функции относит знание Конвенции ООН по правам детей. В результате изучения международного и российского законодательства студент должен уметь оказать помощь детям, попавшим в трудную жизненную

ситуацию. В связи с этим будущий учитель должен овладеть знаниями в области защиты прав детей на основе семейного права, права социального обеспечения, ювенального права.

Таким образом, содержание курса «Право в сфере образования» диктуется современными реалиями. К квалифицированному и компетентному педагогу сегодня предъявляются высокие требования в области правовой подготовки. Не случайно федеральные государственные стандарты высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» и Профессиональный стандарт педагога большое внимание уделяют правовой культуре учителя. Ведь правовое государство начинается с гражданина, знающего федеральное и региональное законодательство, умеющего защищать и реализовывать свои права, разрешать споры и конфликты в рамках правового поля, понимающего личную свободу и ответственность за собственное благополучие.

Литература:

1. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) / Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>
2. Белянкова, Е. И., Шуринова И. А. Из опыта реализации инновационного проекта подготовки студентов, мотивированных к педагогической деятельности, в условиях модернизации педагогического образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 34. — с. 6–10. — URL: <http://e-koncept.ru/2015/95684.htm>.

Развитие звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией при помощи дидактических игр

Булыкина Евгения Александровна, студент
Смоленский государственный университет

В статье рассматривается проблема формирования звукопроизношения у детей с дизартрией старшего дошкольного возраста при помощи дидактических игр. Приводятся определения понятия «дидактическая игра», с точки зрения ученых в области педагогики. Описаны особенности звукопроизношения у детей со стертой дизартрией дошкольного возраста. Указана роль дидактических игр в работе с детьми по формированию звукопроизношения.

Ключевые слова: праксис, звукопроизношение.

У детей дошкольного возраста наиболее часто встречаемым речевым нарушением является дизартрия. Большой вклад в изучение дизартрии внесли Е. Н. Винарская, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Архипова, на труды которых опираются как начинающие, так и опытные дефектологи.

Дизартрия — это нарушение произносительной стороны речи, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы [3].

В дошкольном возрасте наиболее эффективным средством коррекции звукопроизношения является дидактическая игра. Дидактические игры — одно из средств воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Это вид деятельности, используя который возможно преодоление различных затруднений в речи, в том числе, нарушений звукопроизношения.

Многими специалистами было отмечено, что в последние годы у детей по достижению ими возраста пяти

лет звукопроизношение не соответствует звуковой норме родного языка. У таких детей первые слова появляются с небольшой задержкой.

Дети, имеющие стертую дизартрию, чаще всего издают первый крик короткий, не звонкий. Гуление и лепет в основном появляются своевременно, но репертуар звуков и их интонирование ограничены. У таких детей развитие речи не соответствует норме, первые слова появляются после полутора лет, фраза — к трем годам.

По мнению Е. Ф. Архиповой, нарушения звукопроизводительной стороны речи у детей со стертой формой дизартрии выражаются в искажении, смещении, замене, в пропусках звуков. При стертой дизартрии нарушение звукопроизношения обусловлено органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, голосового и артикуляционного отделов периферического речевого аппарата) [1].

О. Ю. Федосовой были выявлены следующие особенности звукопроизношения у детей со стертой дизартрией [2]:

- нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер;
- в зависимости от фонетических условий звук может произноситься по-разному;
- характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста.

Благоприятной предпосылкой для правильного произношения звуков является их сильная (ударная) позиция, нахождение его в начале слова, в коротких словах и в словах простой слоговой структуры.

Соответственно качество звука будет ухудшаться в слабой позиции, при удлинении слова, при усложнении слоговой структуры и расширении контекста. Для детей бывают сложными слова со стечением согласных. Чаще в таких случаях выпадает один согласный звук. Вследствие трудностей, возникающих при переключении с одного артикуляционного уклада к другому, встречаются случаи нарушения слоговой структуры слова.

Дидактические игры, используемые в коррекции звукопроизношения, решают такие дидактические задачи, как подготовка артикуляционного аппарата к постановке нарушенного звука и закрепления правильного звукопроизношения.

Формирование правильного звукопроизношения включает в себя развитие ощущений артикуляционных движений и артикуляционного праксиса. К этим ощущениям необходимо привлекать внимание ребенка, начиная упражнения с обязательным сопровождением зрительного контроля постановки позы.

Одним из факторов, определяющих успешность работы по коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией, является частота повторений правильно произносимого звука. Задача по коррекции звукопроизношения может решаться в течение всего

дня с помощью дидактических игр, которые включаются в различные режимные моменты.

Игровые упражнения, предлагаемые в течение всего дня, приучают детей контролировать свое произношение. Этот контроль осуществляется благодаря артикуляционной гимнастике и речевым играм, которые связаны с движениями. Все эти игровые упражнения не утомляют, а снимают напряжение органов речи, которое так характерно для детей с дизартрией.

Недостатки звукопроизношения в разной степени влияют на игровую деятельность детей, порождает у них и особенности поведения в игре. Дидактические игры используются для решения всех задач речевого развития.

В работе с дошкольниками, имеющими речевые нарушения учитель — логопед ставит перед собой следующие задачи:

- широко использовать игры в коррекционной работе, как средства физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей;
- с помощью игры увеличивать потребность ребенка в общении, стимулировать накопление и развитие у него речевых умений и навыков;
- при проведении игры учитывать возраст и возможные особенности поведения детей с различными речевыми расстройствами;
- логопедическое занятие должно носить характер учебно-игровой деятельности.

Очень важно, чтобы логопед поддерживал первые попытки самостоятельной речи, поощрял самые невнятные слова, повторял их отчетливо, с тем, чтобы ребенок мог соотносить свое произношение с правильным.

Развитие и коррекция звукопроизношения связаны различием звуков на слух. Большую пользу приносят упражнения, развивающие умения вслушиваться в чужую речь, узнавать и различать слова, близкие по звучанию. Они подготавливают ребенка к выполнению более сложных заданий по развитию слухового восприятия и звукового анализа.

Полезными являются игры, развивающие слуховое внимание, умения различать звуки по высоте и длительности. Например, взрослый отбирает различные звучащие игрушки (звонок, погремушка, барабан, флейта и пр.) и, спрятавшись за ширмы или экран, извлекает звуки, а ребенок должен угадать, какая именно игрушка издает тот или иной звук.

Процесс закрепления произношения нового звука в разговорной речи у многих детей протекает медленно и требует длительной тренировки. Чтобы добиться быстрого, свободного произношения звука в слове, надо много упражняться в произношении слов с этим звуком, используя в работе дидактические игры.

Все дидактические игры и упражнения можно разделить на три группы:

- игры, направленные на коррекцию гласных звуков;
- игры, направленные на коррекцию переднеязычных звуков;

- игры, направленные на коррекцию свистящих звуков;
- игры, направленные на коррекцию произношения шипящих звуков;
- игры, направленные на коррекцию звуков [Л] — [Ль];
- игры, направленные на коррекцию звуков [Р] — [Рь].

Дидактические игры используются на индивидуальных и подгрупповых занятиях, в режимных моментах, в домашних заданиях. В случае затруднений детям оказывается дополнительная логопедическая помощь.

Работа логопеда ДОУ нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий в большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях. В игре ребенок не утомляется, длительное время держит интерес, он в ней активен.

Дидактические игры имеют особое воспитательное значение. Игры являются одним из важнейших средств развития самостоятельной речевой деятельности. Они закрепляют и уточняют словарь, изменения и образование слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь. Дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщенных значениях. В этих играх ребенок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные речевые знания и словарь в новых

условиях. Они проявляются в словах и действиях играющих.

Дидактические игры — эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: игра является основной деятельностью ребенка — дошкольника. В организованном детском коллективе игра служит средством воспитания и обучения. Поэтому логопедическая работа требует разнообразных игровых приемов коррекции, учитывающих индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями.

В игре совершенствуется физическое, умственное и нравственное развитие ребенка, углубляются его познавательные процессы: восприятие, память, внимание, мышление и речь. Исходя из этого, проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. — М.: Астрель, 2008. — 96с.
2. Волкова, Л. С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М. и др. Логопедия / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова. — М.: Просвещение, 2002. — 143с.
3. Филичева, Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М., 2006. — 187с.

Социокультурный аспект изучения басни в школе

Вольхин Максим Сергеевич, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

На каждое произведение мы должны смотреть как на окно, через которое мы можем показать детям ту или другую сторону жизни.

К.Д. Ушинский

Сегодняшний мир, переживающий кризис глобализации и интернационализации как в социальной сфере, так и в культурно-образовательной среде, как никогда нуждается в нравственных и духовных ориентирах, определяющих общечеловеческий путь. В масштабах национальной культуры таким ориентиром уже несколько столетий является художественная литература.

Произведения всевозможных жанров — от рассказа до романа-эпопеи — важнейшие средства развития личности ребёнка, её гармонического и полноценного становления. Художественная литература способствует развёртыванию личности в мир, помогает прочувствовать его, узнать, пережить множество вещей и явлений.

В мире, где различные культуры неизбежно сталкиваются, смешиваются, иными словами, находятся в не-

прерывном взаимодействии, встаёт острая проблема социокультурной компетенции, предполагающей наличие знаний о культурных особенностях носителей языка, способность следовать их обычаям, социальным нормам и стереотипам. Уже со школьных лет в человеке должно воспитываться понимание значения культуры как одной из форм человеческого существования.

Современная школьная программа по литературе отводит несколько часов на изучение такого жанра как басня (в начальной школе, затем, как правило, в пятом и шестом классах). Традиционно учителями (это показывают как беседы с педагогами, так и научные исследования проблемы) басня подаётся как жанр дидактической литературы, что, несомненно, верно, однако требует некоторых уточнений и корректировок, в силу того, что возможности басни как жанра лежат не только исключительно в рамках дидактики.

Анализ различных литературоведческих источников показывает, что все они сходятся в том, что под басней понимается короткий и законченный в плане сюжета рассказ. Форма существования басни может быть как стихотворной, так и прозаической. Исторически эти формы «боролись» (к прозаическим можно отнести басни Эзопа, Л. Н. Толстого, а к поэтическим — Лафонтена, И. А. Крылова). Наконец, басня обязательно должна иметь кратко сформулированный нравоучительный вывод.

Исследователи отмечают, что басня — один из самых древних жанров дидактической литературы и представляет собой иллюстрацию к известному житейскому или нравственному правилу. Выдающийся литературовед А. П. Квятковский пишет о том, что в басне аллегорически изображаются поступки людей и общественные отношения. Базой для создания басни оказывается развёрнутое сравнение.

Особенно важной в педагогическом аспекте оказывается такая черта басни как её элементарная литературная форма, в которой легко обнаруживаются яркие черты поэзии. Однако, при этом, басня вырастает на мощной многовековой культурной почве, храня в своей генетической памяти опыт поистине всего человечества. Это, казалось бы, неразрешимое противоречие на деле оказывается не противоречием, а характерной чертой басни, отражающей её (басни) простоту, понятность и универсальность. Основоположник русского романтизма В. А. Жуковский говорил, например, о баснях И. А. Крылова так: «Можно забыть, что читаешь стихи: так этот рассказ лёгок, прост и свободен. Между тем какая поэзия! Я разумею здесь под словом поэзия искусство представлять предметы так живо, что они кажутся присутственными» [2].

Природная скромность И. А. Крылова позволяла ему говорить о популярности своих басен только так: «Они написаны для детей, а дети все рвут книжки, и приходится снова печатать» [6]. Тем не менее, его заслуги перед русской литературой крайне велики. По сути, Крылову удалось обобщить многовековой опыт и его античных предшественников, и его соотечественников, и на этой основе построить басню, которой читатели восхищаются до сих

пор. Строчки из его произведений стали крылатыми фразами, прецедентные тексты применимы ко множеству типичных ситуациях («А воз и ныне там!», «А ларчик просто открывался!» и мн. др.).

О том, что басенный мир Крылова обязательно должен включаться в круг чтения молодого читателя, говорил ещё В. Г. Белинский: «Нет нужды говорить о великой важности басни для воспитания детей; они бессознательно и непосредственно напитываются из них русским духом, овладевают русским языком и обогащаются прекрасными впечатлениями почти единственно доступной для них поэзии» [1]. Однако при этом следует избегать типичных «ловушек», расставленных на пути педагога.

Процесс изучения басни (как и любого иного художественного произведения) не следует превращать в роботоподобное членение текста на компоненты для анализа. Это ведёт не только к однобокости прочтения, но и неполноценности восприятия поэтического текста. Хотя нельзя не отметить, что чёткие границы жанра басни способствуют чёткой структурированности урока литературы.

Ещё один момент, о котором важно не забывать, — это риторико-логическая сущность басни. Басня является не просто примером подтверждения известной истины, правила, нормы, а своеобразной формой мысли, которая позволяет обнаружить эту истину, причём зачастую обнаружить впервые. Таким образом, басня — это средство познания, это путь познания, это и само нравоучение.

Обращение к методическим разработкам, учебным программам и педагогическому опыту учителей нескольких петербургских школ, показывает, что изучение басни предполагает достижение тех же целей, что и при изучении другого литературного произведения: развитие речи, образного мышления, умения проникать в смысл произведения, нравственное воспитание личности.

На первом этапе средней школы ученик ещё находится в стадии «наивного реализма», когда автор (во всём многообразии понимания этого термина) ещё скрыт от читателя, когда эмоции и воображение преобладают над мыслительными процессами (включающими, как минимум, анализ содержания и формы произведения). Главное для младшего ученика — это сюжетная основа произведения, в данном случае, басни. Именно поэтому восприятие аллегории зачастую представляет трудность для некоторых учащихся. Отсюда идёт привычный для учителя подход анализа сначала конкретного содержания, мотивов поведения героев, а затем выделения «главной мысли».

Пласт архаической лексики, фразеологии и синтаксиса в баснях Крылова представляет для учеников известные трудности. М. С. Соловейчик говорит о том, что ученик часто «пропускает в произведении всё, что его затрудняет» [4].

Кроме того, на более высоком уровне, басня «призывает» ознакомиться с ситуациями, требующими представлений о справедливости, долге и скромности с одной стороны, несправедливости, низости и наглости — с другой. Требуется моральная готовность человека к осознанию

поступков героев, к соотношению сюжетного пространства с пространством реальной жизни. Иносказательный смысл басни обязательно обсуждается с ребёнком особенно тщательно, не только в силу вероятной сложности самостоятельной интерпретации, но и из-за универсальности заложенных в басне нравственных максим, актуальных и по сегодняшний день.

Наконец, «наивность» читателя мешает выделению басни как отдельного жанра среди множества других (сказки, рассказа, притчи, поучения и т.д.). Частичное ре-

шение этой проблемы видится в таком виде работы, методическом приёме, как «жанровый паспорт».

Итак, басня для школьника, с одной стороны, методической, оказывается мощным инструментом воспитания, с другой стороны, ученической, басня особой популярностью не пользуется. Так анкетирование школьников («Если выбирать из предложенных вариантов, какие жанры тебе нравится больше всего?») показало, что среди наиболее часто изучаемых в средней школе жанров, басня не набрала ни одного голоса.



Рис. 1

Н. Нестюричева предлагает внести в изучение басенного творчества И.А. Крылова работу с «портретом басни». Такая форма работы помогает зафиксировать теоретические и содержательные положения изученного на уроке [5]. Выведение полей для заполнения в паспорте предлагается самим детям (учителя мягко направляет учеников, обобщает слишком частные предложения, конкретизирует слишком общие). Наконец, получается следующая форма для заполнения:

- название басни;
- текст басни;
- мораль;
- герои и обличаемые в их лице пороки;
- связь с народной мудростью (поговорки и пословицы);
- актуальность нравовучения.

Такая работа, во-первых, поможет структурировать фактические и сюжетные знания учащихся, во-вторых, активизирует их культурную память, знание прецедентных текстов (поле «связь с народной мудростью»), подключит аналитические способности (поле «актуальность нравовучения»). Таким образом, басня Крылова, как замечает А.Т. Иванченко, действительно будет восприниматься как «любопытная познавательная задача» [3], а ученики тем временем набирают «банк» басен.

Наконец, подобная работа закрепляет и знание текста басни. В действительности знание текстов закрепляется также и их заучиванием наизусть. В целом же, знание наиболее известных басенных сюжетов учениками 5–8 классов, согласно результатам анкетирования, можно оценить как отличное:

«Чтоб музыкантом быть, так надобно уменье / И уши ваших понежней, – / Им отвечает Соловей, – / А вы, друзья, как ни садитесь; / Всё в музыканты не годитесь» [7. Теперь давай вспомним немного из того, чему тебя учили на уроках литературы. Из каких басен эти цитаты?]



«Мартышка и очки»	0%
«Слон и Моська»	5%
«Квартет»	95%

Рис. 2

«Вот то-то мне и духу придает, / Что я, совсем без драки, / Могу попасть в большие забияки» [7. Теперь давай вспомним немного из того, чему тебя учили на уроках литературы. Из каких басен эти цитаты?]



«Мартышка и очки»	10%
«Слон и Моська»	90%
«Квартет»	0%

Рис. 3

«К несчастью, то ж бывает у людей: / Как ни полезна вещь, – цены не зная ей, / Невежда про нее свой толк все к худу клонит...» [7. Теперь давай вспомним немного из того, чему тебя учили на уроках литературы. Из каких басен эти цитаты?]



«Мартышка и очки»	90%
«Слон и Моська»	5%
«Квартет»	5%

Рис. 4

Итак, басня представляет собой источник изобилия для интерпретации, обучения литературоведческому анализу, а также даёт прочную почву для формирования нравственно-ценностных ориентиров в воспитательном процессе. Многие исследователи, в основном, фокусируются на дидактической стороне басни, отрываясь

от её художественных особенностей, свойств её поэтического мира, значимости басни в мировой литературе. Потенциальные же возможности изучения басни в школе лежат в социокультурном аспекте басенной традиции, в изучении басни в пространстве глобальной культуры.

Литература:

1. Белинский, В. Г. Полное собрание сочинений: В 13 томах. Т. 4. М., 1953–1959. с. 151.
2. Жуковский, В. А. О басне и баснях Крылова // Собрание сочинений: В 4 томах. Т. 4. Л., 1959–1960. с. 416.
3. Иванченко, А. Т. Методическое наследие В. И. Водовозова и его значение в развитии современной методики преподавания литературы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/639833/> (дата обращения: 30.04.2016).
4. Мельничук, В. В. О педагогической ценности чтения художественных произведений в начальной школе // Вісник психології і педагогіки [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://psych.kiev.ua/> (дата обращения: 30.04.2016).
5. Нестюричева, Н. Урок-проект: составление паспорта басни // Филолог. 2013. № 25. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_25_532 (дата обращения: 30.04.2016).

6. Чернец, Л. В. Басня и её адресат // Теория литературы: Анализ художественного произведения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://philol.msu.ru/~tezaurus/library.php?view=d&course=3&gaz=6&pod=1&pag=13> (дата обращения: 30.04.2016).

Class-related Characteristics of Enjoyment, Anxiety and Boredom in Early Adolescents in the Context of Bulgarian Junior High School

Gerdzhikova, Nina Dimitrova, PhD, Associate professor
University of Plovdiv "Paisii Hylendarski" — Branch Smolyan

Key words: emotion, experience, enjoyment, anxiety, boredom.

Ключевые слова: эмоция, опыт, удовольствие, тревога, скучать.

The appraisals of pupils in affective domains are important for various perspectives. It is well known, that in the stage of early adolescents both, the social-cognitive and social-emotional competencies show a dramatic increase. They begin to think abstractly and in shades of gray; they are able to analyze situations logically in terms of cause and effect and entertain hypothetical situations and use symbols. [1, c.11] They can react self-consciously and empathic. Development of their identity has a positive influence on the absorption of emotional sensitivity and skills for its regulation. [1, c.17]

The present article addresses the investigation of the appraisal's processes among the early adolescents. Specifically, there are used three from the nine scales in the questionnaire, developed by Pekrun, Goetz, Frenzel and Perry [2], namely enjoyment, anxiety and boredom. Pekrun's control-value theory implies three-dimensional taxonomy to describe the emotions: object focus, valence and degree of activation. [2, c.5]. All three emotions are regarded like appraisals about the habitual behavior during the classes. Further, Pekrun's control-value theory proposes that enjoyment "is aroused when (pupil's — app.m.) activities are experienced as both controllable and valuable" [2, c.6]; "boredom is induced when the activity lacks any incentive value"; anxiety is related to potential success and failure and to the subjective importance of these outcomes [2, c.7].

With respect to the differences between the appraisals of enjoyment, anxiety and boredom, I have assumed that there are underling factors, which determine their characteristics for the sample. Empirical evidence for my hypothesis rests upon the factor analysis, using SPSS 10. for Windows. My major research question was which combinations of statements would be best to assess the habitual emotions enjoyment, anxiety and boredom. Participants were 343 pupils from four junior high schools in district Smolyan. The sample includes students from the fifth (114), sixth (162), seventh (49) and eighth (18) grade. They had to assess their emotional experiences through five-point Likert scale from

"strongly disagree", "disagree", "neither agree, nor disagree", "agree" and "strongly agree".

The questionnaire demonstrates more than sufficient technical adequacy when exploratory factor analysis was carried out. Means of all items describe the central tendency of pupils appraisals. It means, that for the scale enjoyment, it bunches around 3 — for example, the item's mean, for "I enjoy being in class" is 3.3. For other items of the scale as "I am happy that I understood the material" the mean is around 3.8. The resulting means for the scale anxiety are lower — they tend to 2: namely, the statement's mean for "I worry whether the demands might be too great" is 2, 2. The means in the scale boredom are also negative, as a whole: for example, mean's score for the statement "I'm tempted to walk out of the lesson because it is so boring" — is 1.7. The standard deviations for all items of the instrument are above 1 — this implies, that within the general process of emotion's appraisals can be found very different organismic and logical constraints. Pupils compare their sensations, activate specific values and after that draw an inference from the synchronized appraisal processes

The correlation R-matrix shows relatively low scores. The Pearson coefficients are greater than 0.05 for claims, such as: "I am motivated to go to this class because it's exciting." and "I get excited about going to class"(0.47) — for scale enjoyment; "I worry whether the demands might be too great" and "I worry whether I'm sufficiently prepared for the lesson"(0.54) — for scale anxiety; "I get restless because I can't wait for the class to end" and "I'm tempted to walk out of the lesson because it is so boring" (0.629) — for scale boredom. Similar patterns of relationships are few. Therefore, I have not eliminated any statement at this stage of factor analysis.

The Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy is close to 1—915 what indicates the possibility of conducting factor analysis. Bartlett's test confirms that the correlation matrix is not identical — the measure amounts to 5351, and the test is significant (the significance value is. 000). Therefore, I have extracted factors with the eigenvalue greater than 1. The program identified six factors as shown in the Table № 1:

Table 1. Total variance explained

Factor	Initial Eigenvalues	% of Variance
1.	9,383	28,434
2.	4,578	13,872
3.	2,155	6,53
4.	1,33	4,029
5.	1,074	3,255
6.	1,035	3,136

From the table, it is clearly that the cumulative percent of explained variance comes to be total 59, 25%. However, two first factors explain the large amount of the variance. The other four explain the smaller part of the variance. The communalities for all items in the SPSS output are higher than 0.4 — for example, the statement “My enjoyment of this class makes me want to participate”(scale enjoyment)

has been loading 0.66 before rotation; the statement “Even before class, I worry whether I will be able to understand the material” — 0.5 (scale anxiety); the statement “I get bored” — 0.68 (scale boredom). The highest loading has the statement “I am glad that it paid off to go to class” in the scale enjoyment — 0.75. Even so, let’s further follow what the scree plot shows:



The point of inflexion of the curve is between third and fourth factor. However, the rotated matrix of the principal

component analysis determined two factors. The first factor covers the following statements:

Table 2. Factor 1 — Pleasentness to participate in classrooms work

Statements	Loadings
I get bored	.791
I find this class fairly dull	.775
I start yawning in class because I’m so bored	.718
I’m tempted to walk out of the lesson because it is so boring	.716
I get so bored I have problems staying alert	.712
I think about what else I might be doing rather than sitting in this boring class	.707
I am glad that it paid off to go to class.	-.687
The lesson bores me	.685
I enjoy being in class.	-.663
I get restless because I can’t wait for the class to end	.654
Because I get bored my mind begins to wander	.647

It's so exciting that I could sit in class for hours listening to the teacher	- .604
My enjoyment of this class makes me want to participate	-.595
I am motivated to go to this class because it's exciting	-.595
I enjoy participating so much that I get energized	-.551
When I think about class, I get queasy	.542
Because I'm so nervous I would rather skip the class	.537
I am looking forward to learning a lot in this class	-.508
I am happy that I understood the material.	-.496

The loadings in the first group cause to be visible from the negative correlation between boredom and enjoyment. What lets pupils to boring this makes them to be not joyous: if they find the class dull they are not glad to go into this class; if they tempted to walk out of the lesson, they don't enjoy being in

class. Therefore, I could regard the boredom and enjoyment as two sides of the pupil's activity — the first one as a passivity; the second one — as a desire to participate in the lesson. Unfortunately, for this sample the boredom has higher loadings.

The second factor includes ten statements, as follows:

Table 3. Factor 2 — Readiness to participate in classrooms work

Statements	Loadings
I worry whether the demands might be too great.	.651
I worry whether I'm sufficiently prepared for the lesson.	.629
I worry the others will understand more than me	.597
Even before class, I worry whether I will be able to understand the material	.577
I feel scared	.567
Thinking about class makes me feel uneasy	.557
I get scared that I might say something wrong, so I'd rather not say anything	.518
I get tense in class	.468
When I don't understand something important in class, my heart races	.463
I get excited about going to class	.423

All statements in the second factor with the exception of the last belong to the scale “Anxiety” in the original questionnaire. The statements describe the cognitive, affective and physiological antecedents of the anxiety. Pupils feel troubled about teacher's demands during the lesson, about the understanding of the curriculum and about the potential competition with their classmates. To get excited about going to class could be regarded also as an expression of the anxiety, whether it will be interpreted as positive or negative nervous tension.

The conducted factor analytic research revealed the underlying characteristics of boredom, enjoyment and anxiety during the classes. It contributed for changing our notions about the relationships between boredom and enjoyment during learning and instruction. High factor loadings indicate that boring during the lesson does much harm to pupil's activity. Even, if pupils enjoy learning their engagement during the lesson might be not so strong. They invest less efforts to listening to the teacher, to participate in classrooms work and to look forward to the learning.

From this view, it is clear why the anxiety is the core of the second factor — readiness to participate in classrooms works. The ambiguous expectations, what will happen within an hour, extended the unproductive efforts of the pupils. They

start to think about difficulties, connected with the learning and communication with both, the teacher and the classmates.

In sum, the principal component analysis on the scores within the sample of 12–15-aged Bulgarian pupils, contributed to better understanding of enjoyment, boredom and anxiety. The results support the validity of the above-mentioned scales of the questionnaire, developed by Pekrun, Goetz, Frenzel and Perry [2] for measuring performance's emotionality during the classes in junior high school. Some of the statements could be eliminated. Shortening the scales would facilitate their use in teaching. For example, the statements “After class, I start looking forward to the next class”(scale enjoyment) and “Because the time drags I frequently look at my watch”(scale boredom) from one factor. They reflect two opposite aspects in the behavior of students — the first statement has high loading — .797; the second one lower — .486. Which of them remain — a question that researchers can reflect. If the measuring of the pleasure to participate in the lesson is more important then only the first statement can be maintained and the second — can be dropped. However, in this case, the questionnaire again will provide sufficient reliable information about the emotional assessment of pupil.

References:

1. Developing Adolescents: A Reference for Professionals, APA, 2002.
2. Pekrun, R., Goetz, Th., Perry, R. Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). 2005, Manual.

К вопросу о заочном обучении в СПО

Голицына Екатерина Сергеевна, преподаватель первой категории
Омский техникум железнодорожного транспорта

Заочная (вечерняя) форма организации обучения возникла еще в советский период, когда страна нуждалась в квалифицированных работниках. Днем — это были работники, а вечером — студенты. Таким образом решалась проблема нехватки профессиональных кадров в стране.

В настоящее время ситуация складывается немного иным образом. Этому способствует ряд экономических и психологических факторов:

- организации и предприятия нуждаются в квалифицированных работниках;
- молодые люди стремятся за более короткий срок получить образование и опыт работы (что обусловлено сложившейся в стране экономической обстановкой);
- сокращается количество бюджетных мест на дневном отделении;
- молодежь стремится к независимости.

Современное российское образование призвано обеспечивать каждому человеку доступность качественных образовательных услуг на протяжении жизни [4].

В частности, Федеральным законом РФ «Об образовании в РФ» допускается «совмещение получения образования с работой без ущерба для освоения образовательной программы» (ст. 34, п. 27). Среди форм получения образования закон допускает заочную (вечернюю) форму получения профессионального образования.

Заочная форма обучения представляет собой форму подготовки специалистов без отрыва от трудовой деятельности.

Отличие от очной она не предполагает систематическое посещение студентами аудиторных занятий в течение всего учебного года, а только в периоды установочных и экзаменационных сессий.

Преимущества такой формы обучения очевидны, это:

- возможность совмещения работы и учебы;
- возможность сразу применять полученные знания и навыки на практике;
- наличие у выпускника как теоретических знаний, так и опыта практической работы;
- облегченная возможность поступления (без сдачи единого государственного экзамена при невысоком конкурсе или его отсутствии);
- более низкая стоимость обучения по сравнению с очной формой.

Заочная (вечерняя) форма получения образования особенно привлекательна для взрослых, уже работающих людей.

Необходимость образования взрослых сегодня обусловлена следующими факторами:

- социальный и научно-технический прогресс;
- компетентность и профессионализм специалистов как главные требования рынка труда.

Актуальность обучения взрослых в профессиональных образовательных организациях обусловлена тем, что оно предоставляет человеку возможность расширить имеющийся запас знаний, способствует сокращению разрыва в мировоззрении представителей разных поколений, дает людям возможность для повышения профессиональной квалификации, делая их конкурентоспособными на рынке труда и тем самым повышая качество их жизни.

Анализ исследований педагогов и психологов позволил выделить определенные закономерности обучения взрослых в системе профессионального обучения:

- заинтересованность в образовательной услуге — понимание собственной проблемы, которая может быть решена в образовательном процессе;
- высокая мотивация образовательной деятельности, позитивный настрой на деятельность;
- уважительные партнерские отношения, взаимодействие через диалог между субъектами образовательного процесса;
- обучение действию в организационно — деятельном режиме, включение эмоций, интеллекта, воли в учебную деятельность;
- работа в группах — моделирование событий в реальных командах, тренинг в разрешении конфликтов, достижении понимания, договоренностей;
- осознание собственной ответственности за результат (самооценка), понимание важности результата обучения для собственной практики.

При отборе содержания образования и построении образовательного процесса взрослых необходимо предусмотреть:

- 1) ведущую роль обучающегося в процессе его образования;
- 2) возможность для его самореализации, самостоятельности, самоуправления;

3) использование жизненного (бытового, социального, профессионального) опыта обучающегося в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег;

4) безотлагательное применение на практике полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств;

5) совместную деятельность обучающегося и обучающего на всех этапах обучения: планирования, реализации, оценивания и в определенной мере коррекции.

В образовательных организациях, осуществляющих обучение по заочной (вечерней) форме обучения, следует учитывать некоторые специфические особенности такой образовательной деятельности (табл. 1).

Таблица 1. Особенности образовательной деятельности при обучении взрослых

Особенность	Сущность
Возрастной состав субъектов образовательной деятельности	Взаимодействие взрослых преподавателей и взрослых студентов
Образовательный уровень субъектов образовательной деятельности	Взаимодействие преподавателей разных специальностей, научных статусов, должностей с обучающимися разнообразных профессий, имеющих разные уровни образования и уже сделавших определенную карьеру
Личностные характеристики субъектов образовательной деятельности	Наличие у преподавателей и обучающихся сложившихся взглядов на жизнь, стереотипов, привычек, мотивов поведения
Профессиональный статус и квалификация субъектов образовательной деятельности	Педагогический работник — социально зрелый, сформировавшийся индивид, обладающий статусом оплачиваемого работника. Студент — ориентированный на достижение этих качеств и характеристик субъект образовательной деятельности

Учет перечисленных особенностей обучения позволяет организовать процесс обучения взрослых студентов в соответствии с их потребностями и жизненным опытом, что согласуется с принципами обучения взрослых, которые выделяют зарубежные и отечественные исследователи:

1) обучение взрослых должно быть проблемно ориентировано;

2) обучение взрослых должно опираться на их опыт;

3) опыт, полученный в результате обучения, должен быть значимым для учащегося;

4) цели обучения должны быть сформулированы при участии обучающихся;

5) обучающийся должен получать информацию о достигнутом прогрессе по отношению к целям.

Обучение взрослых имеет существенные особенности.

Среди них:

- осознанное отношение к процессу своего обучения;
- высокая самостоятельность;
- потребность в осмысленности содержания обучения;
- практическая направленность предлагаемых знаний;
- наличие у обучающихся жизненного опыта;
- влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов [2].

Образование взрослых предъявляет особое требование к организации обучения, которое выражается в жестких временных рамках, так как протекает либо одновременно с трудовой деятельностью, либо в ограниченных пределах.

Организация, содержание и методика образования взрослых должны учитывать особенности их профессионального и жизненного опыта.

Основные направления деятельности педагогического коллектива по организации внеаудиторной работы студентов-заочников

1. Учебная часть (методический совет, ученый совет и т.п.):

- разработка нормативной документации по самостоятельной работе;

- информирует предметно-цикловые комиссии о нормативных документах и рекомендациях Министерства образования РФ;

- утверждает учебно-методические разработки, составленные преподавателями, по планированию и организации работы;

- контролирует планирование и организацию самостоятельной работы обучающихся;

2. Предметно-цикловые (методические) комиссии:

- определяет основные направления, содержание, формы и методы подготовки обучающихся заочников к самостоятельному труду;

- планируют организацию крупных внеаудиторных мероприятий (профессиональные конкурсы, конференции, научно-практические семинары, предметные декады, выставки и т.п.)

- осуществляют мониторинг развития навыков самостоятельной работы и вырабатывают рекомендации по их совершенствованию.

3. Преподаватели:

- разрабатывают учебно-методические пособия и методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов-заочников (в печатном и в электронном виде), критерии оценок, темы курсовых работ и проектов, рефератов, докладов, вопросов для

подготовки к итоговому занятию по дисциплине в соответствии с государственным образовательным стандартом.

- соблюдают принципы последовательности (уровневый подход) в обучении при организации обучения студентов-заочников.

- знакомят студентов с целями, средствами, трудоемкостью, сроками выполнения, формами контроля.

- проводят групповые и индивидуальные консультации по методике самостоятельного изучения дисциплины.

- осуществляют систематический контроль выполнения обучающимися графика работы.

- проводят анализ и дают оценку выполнения работы студентами.

Для обеспечения эффективного обучения студентов-заочников учебное заведение разрабатывает учебно-методический комплекс по каждой дисциплине.

В состав комплекса рекомендуется включать:

- вопросы к Государственной аттестации;
- вопросы к рубежному и итоговому контролю знаний;

- рекомендации по решению практических задач в экзаменационных билетах;

- контрольные вопросы и инструкции по проведению практических работ;

- рекомендованную литературу (основную и дополнительную);

- методические материалы по подготовке к контролю знаний;

- рекомендации по выполнению курсовых и дипломных работ (проектов);

- методических указаний по выполнению лабораторных и практических работ;

- методические указания по подготовке к экзаменам и зачетам, Государственной аттестации.

Все материалы можно сконцентрировать в 4 модуля:

- теоретические знания;
- практические умения и навыки;
- курсовые и дипломные работы (проекты);
- контроль знаний;

Литература:

1. Резник, С. Д., Вдовина О. А. Преподаватель вуза: технология и организация деятельности. — 3-е изд. доп., перераб. — М.: Инфра-М. — 2013. — 351с.
2. Бельков, Н. Н. Заочное обучение: современный взгляд на образование взрослых // Вестник Челябинского педагогического университета — 2010. — № 1. — С.15–25.
3. Мельников, Е. П., Подпорина И. А. Психолого-педагогические особенности подготовки студентов очно-заочной (вечерней) формы обучения // Среднее профессиональное образование. — 2015. — № 2. — С.30–35.
4. Воронина, Л. А. Студент — заочник в современном образовательном пространстве // Высшее образование сегодня: проблемы, особенности перспективы. — 2015. — № 2 (5). — с. 1–2.

Руководящими документами для студента-заочника при освоении каждой дисциплины служат учебная программа, методические указания и контрольные задания, составленные с таким расчетом, чтобы помочь студентам организовать самостоятельную работу и облегчить усвоение учебных дисциплин. Методические указания содержат в себе не только перечень основных вопросов курса, но и указания как работать над курсом, какие контрольные работы и на каком этапе изучения курса полагается выполнять, какую литературу использовать, на что обратить особое внимание.

Рассматривая проблематику заочного обучения, не стоит упускать из вида, что эта форма обучения не так проста, как представляется с первого взгляда и на современном этапе претерпевает не только психологические изменения, но и чисто технологические.

Большую часть контингента обучающихся в нем составляют люди одновременно работающие, очень часто по избранной специальности. Образование им нужно для повышения своего профессионального статуса, а также впоследствии понимания того что продвижение по карьерной лестнице до настоящего времени во многом зависит от наличия или отсутствия диплома.

Студенты-заочники обладают преимуществом. Они, в своем большинстве, имеют жизненный, социальный и профессиональный опыт. Это значительное преимущество, позволяющее в определенной мере уравнивать качество подготовки на очном и заочном отделениях.

На заочных отделениях профессиональной подготовки обычно нет людей, поступивших по подсказке друзей, родителей или соседей. Как правило это осознанный выбор.

Новым, но заметным фактором, вызвавшим перемены в заочном образовании, стало развитие технологий, В первую очередь — коммуникационных.

Деление образования на очное и заочное уходит в прошлое, провести между ними четкую границу становится все сложнее.

Намечаются контуры нового образовательного пространства, в котором очное образование станет похожим на заочное, а заочное — на очное, за счет применения новых информационно-коммуникационных технологий.

Методическая разработка творческого субфилателистического экспоната «Герценовцы в российской и мировой литературе» для филателистической образовательной площадки вуза

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;

Тулякова Яна Олеговна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

В статье продолжается обобщение опыта работы студентов на филателистической образовательной площадке вуза. Впервые рассматривается возможность создания образовательного экспоната на основе субфилателистических средств.

Ключевые слова: Образовательная филателия, субфилателия, специальные конверты, художественные немаркированные конверты, клубные конверты.

Несмотря на обилие филателистического материала, не всегда существует возможность раскрыть узкую образовательную тему из-за отсутствия конкретного материала по данной теме. Мы считаем, что для развития интереса к детской и юношеской филателии, а также в учебных и воспитательных целях при проведении творческих, научных, демонстрационных филателистических выставок возможно ограничено использовать субфилателистический материал.

Для создания субфилателистического экспоната «Герценовцы в российской и мировой литературы» применены наряду с традиционными филателистическими средствами: почтовой маркой, конвертом первого дня (КПД) были применены не совсем обычные околофилателистические средства — специальные конверты (сувенирные художественные немаркированные конверты) образовательной площадки «Герценовский филателист». Существует также и более узкое название этих конвертов — клубные конверты. В Большом филателистическом словаре дается следующее определение: «конверты специальные — собирательное название иллюстрированных конвертов, выпущенных в связи с празднованием определенных событий, а также конвертов специального назначения с соответствующим текстом, которые ограничивают их почтовое применение» [1; с.142]

История появления первых советских немаркированных конвертов относится к 1937 году. К 1991 году их было выпущено более 10 тысяч различных наименований, и они достаточно подробно описаны Ю.В. Гольдблатом (2010) [3]. Выпуски немаркированных конвертов посвящались в основном деятельности советских филателистических организаций и проводимых ими филателистических выставок. В качестве примера приведем выпуски дворцов пионеров. На рис. 1,2 изображены конверты, выпущенные Ленинградским и Киевским дворцами пионеров в 1960, 1959 гг.

С одной стороны, существуют серьезные ограничения использования этих объектов в филателистических экспонатах, выставляемых на выставках филателистических среднего и высокого уровня. С другой стороны, специальные конверты относятся к памятным, мемориальным изданиям. Известный исследователь сувенирного материала и автор-составитель каталога-справочника Л.В. Буклер говорит, что такие вещи официально филателистическим материалом не признаются, и называет их околофилателистическими изданиями, а само явление субфилателией [2; с. 367]; в тоже время уточняет, что хотя они и не лежат в основном русле филателии, являются прекрасным материалом для коллекционирования [2; с.2].



Рис. 1

Основой для изображений конвертов нашего творческого экспоната стали коллажи из статьи А. Деркача «Герценовцы в российской и мировой литературе» [6; с. 9] На каждый конверт была приклеена почтовая марка № 1968 «Год литературы в России» и погашена памятным штемпелем «С праздником! Санкт-Петербург» в день выхода почтовой марки 25.06.2015 года.

Галерея писателей и поэтов-герценовцев на художественных немаркированных конвертах — первая попытка с помощью филателистических средств представить и охватить масштаб, увидеть прошлое и настоящее, а возможно и будущее литературы, о значении которой А. Деркач в своей статье говорит: «даже весьма поверхностная работа с информационными ресурсами показывает, что произведения почти двух десятков писателей и поэтов-герценовцев входят в школьную программу — как основную, так и в рекомендательные списки для внеклассного чтения региональных компонентов» [6; с.9].

Особый интерес в этой работе, кроме популярных и известных всей стране имен, вызывают представители коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Многие из

них были первыми профессиональными писателями, переводчиками и поэтами своего народа.

Аннотация экспоната: Экспонат посвящен Году литературы в России. В коллекции использованы коллажи и фотографии из одноименной статьи журнального приложения к газете «Педагогические вести» № 46–47 2015/2016, автор А. Деркач. Экспонат является компонентом учебно-методического комплекса к дополнительной образовательной программе «Образовательная филателия»; экспонат, как стимульный материал применен в экспериментальной части бакалаврской дипломной работы «Духовно-нравственное воспитание школьников средствами филателии на уроках ОБЖ в старшей школе студентки Я. О. Туляковой.

Мы считаем, что работы такого плана, как экспонаты и коллекции, кроме выставок творческих, научных, демонстрационных филателистических, могут быть использованы и в вузе, и в школах в качестве наглядных пособий на уроках и во внеклассной деятельности при проведении, тематических вечеров, диспутов, викторин, могут служить стимульным материалом при проведении исследования. Впоследствии местом хранения экспонатов может стать музей вуза или общественные музеи факультетов и школы.

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Писатели и поэты
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната.
2	Николай Заболоцкий.
3	Николай Браун. Анатолий Поперечный.
4	Белла Дижур. Мария Комиссарова.
5	Павел Шубин. Сергей Пюрбю.
6	Игорь Кон. Октябрина Воронова.
7	Аскольд Бажанов. Микуль Шульгин.
8	Владимир Коянто. Григорий Ходжер.
9	Василий Ледков. Александр Канюков.
10	Леонид Хаустов. Наталья Дилакторская.
11	Христофор Суздалов. Николай Тарабукин.
12	Ираида Виноградова. Юван Шесталов.
13	Владилен Леонтьев. Олег Творогов.
14	Аркадий Гордин. Лев Демин
15	Герман Гоппе. Павел Прудников.
16	Марианна Басина. Татьяна Галушко.

На рис 2–9 изображены листы экспоната «Герценовцы в российской и мировой литературе»



Рис. 2. Лист 1, Лист 2



Рис. 3. Лист 3, Лист 4

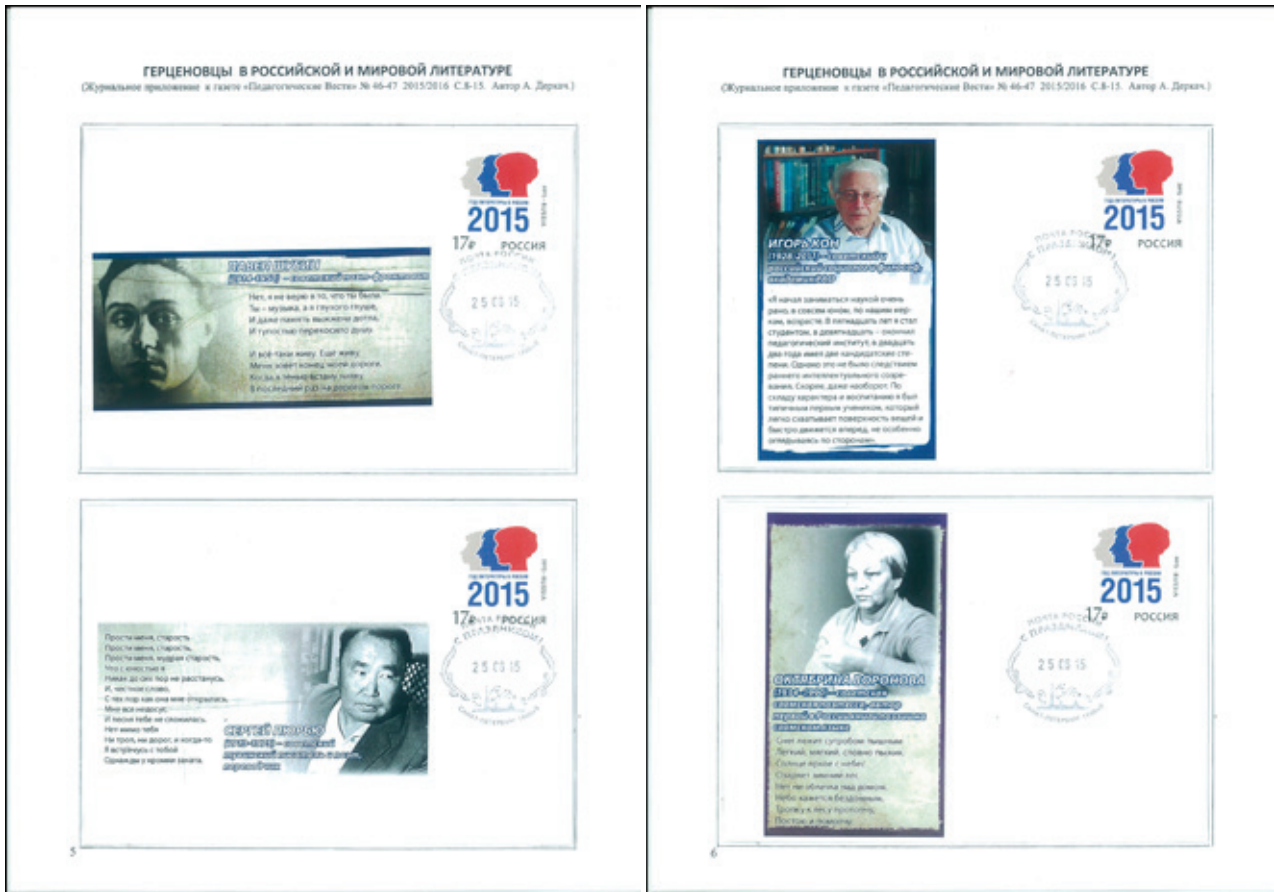


Рис. 4. Лист 5, Лист 6



Рис. 5 Лист 7, Лист 8



Рис. 6. Лист 9, Лист 10



Рис. 7. Лист 12, Лист 11



Рис. 8. Лист 13, Лист 14



Рис. 9. Лист 15, Лист 16

Литература:

1. Большой филателистический словарь/ Н.И. Влади́нец, Л.И. Ильичев, И.Я. Левитас и др.; под общ. ред. Н.И. Влади́нца и В.А. Якобса. — М.: Радио и связь, 1988. — 320с.
2. Буклер, Л.В. Сувенирные листки и другие сувенирные издания, выпущенные советскими филателистическими организациями по случаю проводимых ими филвыставок 1928–1991 гг. Каталог — справочник. СПб.: «ЛЕМА», 2009. — 388 с.
3. Гольдблат, Ю.В. Немаркированные художественные и коммеморативные конверты СССР 1937–1991. Каталог. СПб.: Издательство ГеоГраф, 2010. — 446 с.
4. Громов, Ю.В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56–59.
5. Громов, Ю.В. Основы образовательной филателии// Почтовая связь. Техника и технологии. 2016. — № 1. С.8–13 (0, 6 п.л.).
6. Деркач, А. Герценовцы в российской и мировой литературе// Педагогические вести № 46–47 [2015/2016]/ Журнальное приложение к газете «Педагогические вести». — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. 2015. С. — 9–15.

Коррекционно-развивающие игры на самоподготовке

Гудилина Елена Викторовна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Самоподготовка — одна из форм организации учебного процесса. Это обязательные ежедневные занятия, на которых обучающиеся самостоятельно выполняют учебные задания в специально отведенное время под руководством воспитателя.

Обучающиеся с ограниченными возможностями нуждаются в особом подходе. Важен личностный подход в работе с каждым конкретным ребенком, у каждого из них свои проблемы и свои особенности, обусловленные ограниченными возможностями жизнедеятельности.

По характеру приготовления домашних заданий самоподготовка может протекать для разных категорий обучающихся в разных видовых состояниях, которые определяются степенью самостоятельной их активности в выполнении домашних заданий. Каждое состояние может быть охарактеризовано следующим образом.

Активно-самостоятельное

Не требует вмешательства воспитателя, так как обучающиеся хорошо понимают поставленные перед ними задачи, видят пути их решения, располагают возможностями и средствами успешного их выполнения. Они все делают без помощи воспитателя.

Зависимо-самостоятельное

Возникает тогда, когда обучающийся действует самостоятельно, но с оглядкой на реакцию воспитателя. Он как бы ставит свою работу в зависимость от мнения,

оценки воспитателя. В его действиях присутствует элемент неуверенности, хотя он выполняет задание с интересом и даже с увлечением.

Принудительно-исполнительское

Появляется у той категории обучающихся, которые действуют под руководством и контролем воспитателя. Он указывает и пути, и средства решения задачи. Обучающиеся при этом не проявляют особой заинтересованности в работе. Стараясь отвести от себя неприятные последствия при неуспешном выполнении задания, они обращаются за помощью к воспитателю, стараются привлечь его внимание. Лишившись внимания педагога, они не проявляют воли к дальнейшему продолжению работы. У этих детей укореняется привычка действовать по принуждению извне, либо при постоянном контроле воспитателя.

Бесконтрольно-исполнительское.

Наблюдается у тех обучающихся, которые стремятся формальной исполнительностью скрыть свое нежелание трудиться. Требовательность воспитателя, его постоянный контроль разрушают уверенность обучающихся, что такая деятельность может удовлетворить педагога. Нельзя допускать, чтобы это состояние длительное время существовало. Иначе в отношении обучающихся к учебе появятся элементы формализма, которые сведут на нет их активность в учении.

Самопроизвольное

Проявляется в учебной деятельности некоторых обучающихся следующим образом: «нравится — работаю, не нравится — не работаю»; «легко — сделаю, трудно — не буду». Эта группа обучающихся доставляет воспитателю не меньше тревог, чем указанная выше. Перевести самопроизвольное состояние самоподготовки в другое весьма трудно. Потребуется длительная, кропотливая работа по искоренению склонности обучающихся заниматься делом лишь в соответствии с собственными желаниями.

Ориентируясь в проявлениях этих состояний, воспитатель сможет лучше согласовать и соразмерить воздействия на своих воспитанников во время самоподготовки, превращая ее в эффективное средство формирования личности обучающихся.

Коррекция — это исправление тех или иных расстройств, дефектов, нарушений. Учитывая, что обучающиеся имеют определенные отклонения познавательной и эмоциональной сферах личности, на самоподготовке одним из эффективных методов и приёмов, активно воздействующих как на познавательную деятельность обучающихся, так и на их эмоциональную сферу, является коррекционно-развивающая игра. Игра способствует созданию у обучающихся эмоционального настроя, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшает общую работоспособность, даёт возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки. Игра развивает мыслительные действия, которые необходимы при работе с понятиями (обобщение, абстрагирование, анализ, определение понятий), обучает важным мыслительным умениям, таким как понимание смысловой стороны языка, значений отдельных слов и текстов, развивает активную речь обучающихся. Коррекционно-развивающие игры несут в себе две функции: они могут быть развивающего и коррекционного характера.

В ходе самоподготовки проводятся коррекционно-развивающие игры в случаях, когда обучающиеся испытывают затруднения в выполнении задания. Например, игры на развитие внимания: «Найди 4-е лишнее», «Зачеркни букву», «Пойми меня», «Расположи по порядку», «Летает, не летает», «Чего не хватает?», «Предметы, которые нас окружают»; на развитие зрительно-моторной координации: «Прочти слово», «Рисуем узоры», «Графический диктант»; на развитие памяти: «Жил-был кот», «Что изменилось?»; на развитие мышления: «Закончи слово», «Скажи наоборот», игры-предложения, требующие рассуждения, осмысления последующего действия — «Что было, если бы», игры-загадки, логические загадки на формирование умения рассуждать, делать выводы — «Закончи предложение», «Какие плоды растут на каком дереве?» и другие не только повышают интерес к выполнению заданий, но и стимулируют активную умственную деятельность обучающихся.

Такие игры вводятся в порядке возрастающей сложности и в ряде случаев, логически связанных друг с другом, так как последующий мыслительный приём

строится с опорой на предыдущий. Задание отбираю так, чтобы обучающийся объективно мог выполнить хорошо. Это повышает его самооценку, улучшает настроение, поднимает готовность участвовать в учебной работе, что способствует формированию положительного отношения к обучению. Задания при этом не должны быть слишком лёгкими, требующими от обучающегося определённых мыслей по преодолению трудностей, иначе они могут вызвать скуку. Игры должны иметь элементы новой информации. В то же время содержание объясняемого должно опираться на прошлые знания. Перед каждой новой игрой провожу, объясняю, помогаю выполнять, контролирую выполнение, словом поощряю малейший его успех. При завершении игры провожу анализ, подчёркивая все положительные моменты и причины имеющихся недостатков.

Коррекционно-развивающие игры проводятся в разных формах: фронтальная, индивидуальная, иногда сочетая друг с другом. Форма игры может меняться в зависимости от содержания того или иного задания. Игры могут проводиться также в форме дискуссии: задается вопрос, вызывается обучающийся, желающий ответить и, выслушав ответ, задаются вопросы к обучающимся: «Кто согласен?», «Кто не согласен?». Сопоставляются предложенные ответы, выбираются ответы, являющиеся правильными, выясняется, почему. На каждой последующей подготовке игры повторяются введённые ранее и предлагаются 2–3 новых упражнения, вовлекаются в работу те, кто ещё не проявил достаточной активности. В проведение занятия могут включаться элементы игры, соревнования.

Коррекция, осуществляемая индивидуально, оказывается очень эффективной, т.к. позволяет сохранить возможности диалога с каждым обучающимся, т.к. темп работы каждого может быть различным в зависимости от уровня его мышления, подготовки и других индивидуальных особенностей. В начале каждого нового занятия даю обучающемуся возможность вспомнить, какие упражнения он делал в прошлый раз. С некоторыми обучающимися необходимо повторять пройденный материал несколько раз. Стараюсь добиться, чтобы задание целиком выполнялось самостоятельно и без ошибок. В такой ситуации стремлюсь оказать обучающемуся психологическую поддержку: стараюсь выделять успешные действия, демонстрировать веру в него, в его силы и способности и всячески, словами или действиями, сообщать ему об этом.

При выполнении заданий эффективно использование коррекционно-развивающих упражнений, использующих малые фольклорные жанры: загадки, пословицы и поговорки. У обучающихся активизируется интерес к учению, пропадают «неработающие паузы», возникает потребность внимательно слушать объяснения воспитателя, появляется спортивный азарт в выполнении заданий.

Главное внимание уделяется обучению таким важным мыслительным операциям, как обобщение и ограничение, анализ и сравнение, выделение существенных признаков и определение понятий, а также на развитие мыслительной-речевой деятельности обучающихся, а именно таких

интеллектуальных умений, как понимание общего и переносного смысла текста, выделение главных мыслей, развитие активного и пассивного словаря.

Самоподготовку ни в коем случае нельзя превращать в урок, нельзя, чтобы она была шаблоном. Каждый воспитатель должен творчески подходить к вопросу организации и проведения самоподготовки, т.к. ничто так детей не утомляет, как однообразие. И какой бы разумный порядок не был заведен в процессе проведения самоподготовки, если воспитатель не будет совершенствоваться сам, применять современные педагогические технологии, он не достигнет желаемого результата.

Даже, если у обучающегося были ошибки, стараюсь поддержать его стремление к деятельности. Если они с хорошим настроением, положительными эмоциями подошли к итогу самоподготовки, то это залог успешной, заинтересованной работы в дальнейшем.

Чтобы обучающиеся получали удовлетворение от проделанной работы, при подведении итога, применяю метод

устного поощрения, предлагаю оценить деятельность самим обучающимся:

- Быстро?
- Аккуратно?
- Старался?
- Без ошибок?
- Доволен работой?
- Оценка.

Коррекционно-развивающие игры в ходе самоподготовки способствуют развитию познавательного интереса, его сохранению на всех этапах работы, что служит средством формирования мотивационного компонента учебной деятельности, позволяют разнообразить ход самоподготовки, способствовать развитию познавательного интереса, служат средством формирования мотивационного компонента учебной деятельности. Если обучающиеся с хорошим настроением, положительными эмоциями подошли к итогу самоподготовки, то это залог успешной, заинтересованной работы в дальнейшем.

Литература:

1. Организация деятельности коррекционных образовательных учреждений. / Сост. Ф.Ф. Водоватов и др. — М., 2000.
2. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. М., 2002.
3. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М., 2001.
4. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. М., 1999.

Использование ресурсов проектной деятельности в системе патриотического воспитания школьников

Гулевская Светлана Викторовна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 21» г. Калуги

Пояснительная записка

Образовательные стандарты нового поколения предполагают реализацию системно-деятельностного подхода к вопросам воспитания личности школьника, при котором основным элементом работы учащихся является освоение деятельности, особенно ее новых видов, таких как проектно-исследовательская и творческая. Опираясь на это, я использую в своей работе метод проектов, цель которых — воспитание патриота, знающего историю своей Родины и способного хранить память, помогать землякам, героически защищавшим Отечество в годы суровых испытаний. Мною совместно с учащимися нашей школы разработаны и осуществляются несколько проектов, направленных на воспитание гражданственности и патриотизма.

Проект «Незабытые имена»

(Работа над проектом рассчитывалась на 1 учебный год)

Цель: найти малоизвестных героев войны, увековечить их память.

Задачи:

- По архивным данным и воспоминаниям живых свидетелей войны собрать материал о малоизвестных героях;
- написать творческие и краеведческие работы, посвящённые этим героям;
- разыскать семьи героев и вручить им памятные альбомы

Прогнозируемый и полученный результат: собран материал о малоизвестных героях Великой Отечественной войны, написаны и вручены памятные альбомы семьям героев.

Проект рассчитан на учащихся среднего и старшего звена; работа учащихся осуществляется в малых группах.

Этапы работы:

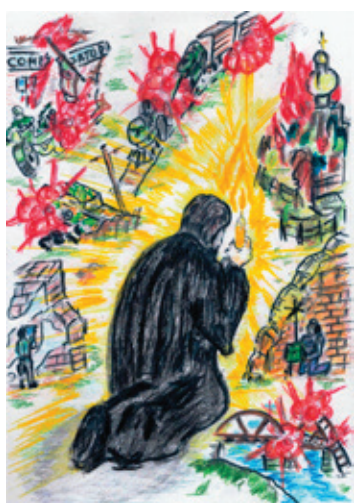
1. Постановка цели и задач.
2. Работа в архивах города Калуги и области.
3. Систематизация собранного материала.
4. Поиск семей малоизвестных героев Великой Отечественной войны.

(На данном этапе работы группа учащихся седьмого класса даёт запрос о местонахождении дочери подпольщика «Ясного», Викторина Зарецкого. Из Брянской области приходит подтверждение, что дочь проживает в городе Сельцо)

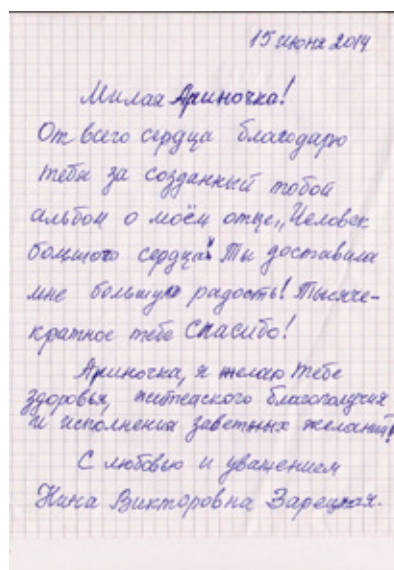
5. Работа над памятными альбомами, посвящёнными малоизвестным героям. (Начинается работа над альбомом памяти подпольщика Викторина Зарецкого)

6. Учащийся, возглавляющий группу, распределяет обязанности ребят: восстановление старых архивных фотографий, написание сочинения о подвиге «Ясного», создание рисунков. На этом этапе особенно ярко видны элементы самоорганизации учащихся, высокий уровень самостоятельной и творческой работы.

7. Творческое оформление журнала «Человек большого сердца» и одноимённого альбома для дочери подпольщика В. Зарецкого.



9. Встреча с дочерью подпольщика «Ясного» Зарецкой Ниной Викториновной, вручение памятного журнала и альбома. Ответное благодарственное письмо Нины Зарецкой для Макаровой Арины.



10. Самоанализ учащейся 7 класса, руководившей малой группой.

Проект «Войны свидетели живые»

(Проект рассчитан на год, в настоящее время завершён)

Цель: сохранить память о детях войны — учителях нашей школы

Задачи:

- Разыскать учителей нашей школы, которые детьми пережили войну;
- встретиться с ними, записать их воспоминания о военных и послевоенных годах;
- подготовить и вручить каждому учителю памятный именной журнал;
- оформить школьную фотовыставку;
- создать каталог воспоминаний о военном времени;
- подготовить презентацию «Сердце, отданное детям», посвящённую старейшим учителям нашей школы.

В проекте задействованы учащиеся среднего звена. Возглавляет работу ученица 8 класса Бондарева Екатерина. Учитель консультирует.

Прогнозируемые и достигнутые результаты: собраны сведения об учителях — детях войны, систематизированы в единый каталог, подготовлена фотовыставка.



Продукт проекта: именные журналы, посвящённые учителям, под общим названием «Вам, дети войны».

Ход работы:

1. Учащиеся ставят цель и задачи проекта. Учитель вносит поправки, корректирует.
2. Работа учащихся в малых группах, поиск адресов учителей, переживших военное время.
3. Встречи со старейшими учителями школы, беседы с ними, которые фиксируются учащимися-операторами на видеокамеру. (Согласие учителей получено заранее)



4. Работа над именными журналами под общим названием «Вам, дети войны», торжественное вручение журналов учителям



5. Самоанализ учащихся, задействованных в проекте. Итоги.
6. Праздничное чаепитие с приглашёнными в школу учителями-детьми войны.
7. Самоанализ учителя, руководившего проектом. (Основные итоги:
 - учащиеся овладели навыками работы в малых группах;
 - показали умение работать по чётко сконструированному проектному плану;
 - решена воспитательная задача по сохранению исторической памяти;
 - ребята показывают практические навыки коммуникативного общения;
 - впервые в школьной внеклассной работе удалось задействовать заинтересованных детей «группы риска»;
 - систематизирован материал для школьного музея;
 - получены ответные благодарственные письма от старейших учителей



Проект «Непобеждённые»

(Долгосрочный. Не завершён. Идёт работа над проектом)

Цель: познакомить учащихся и жителей города с подвигом живущих в Калуге и области ветеранов.

Задачи:

1. Встретиться с ветеранами Великой Отечественной войны, зафиксировать их воспоминания.
2. Подготовить для каждого ветерана памятный журнал «Вам, дорогие ветераны».
3. Торжественно вручить журналы.

Особенности проекта:

В проекте задействовано около пятидесяти учащихся среднего и старшего звена.

Впервые принимают участие пятиклассники, работа которых осуществляется под руководством учеников девятых классов. Учитель советует, консультирует, помогает организовать разновозрастные малые группы.

Идёт фиксация промежуточных результатов работы: создаются каталоги, ведутся записи встреч с фронтовиками, пишутся журналы, часть журналов высылается ветеранам, живущим в отдалённых районах Калужской области.

Ход работы:

1. Старшеклассники ставят цель, чётко формулируют задачи проекта, планируют результаты. Учащиеся среднего звена учатся постановке задач, записывают их, планируют ход собственной работы.
2. Встречи с ветеранами Великой Отечественной войны. Работают разновозрастные группы. На этом этапе интерес учащихся настолько велик, что в проект включается вся школа, в том числе первоклассники.



3. Систематизация полученных сведений о жизни и судьбе ветеранов.
4. Работа над изданием журналов «Вам, дорогие ветераны».
5. Торжественное вручение журналов фронтовикам.
6. Рассылка журналов ветеранам, живущим в отдалённых районах области.



7. Чтение ответных писем фронтовиков, присланных на адрес школы.



8. Самоанализ учащихся и учителя.
На размещение в работе фотографий получено согласие их владельцев.

Литература:

1. Буйлова, Л.Н. Актуальные проблемы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей // Молодой учёный. — 2012. — № 5. — с. 405–412.
2. Мой родной город Калуга. — Калуга: Издательство научной литературы «Ноосфера», 2011—392с.
3. Трофимова, Л.П. Социальный проект во внеклассной воспитательной работе как основа формирования социальной компетентности школьников // Заместитель директора школы по воспитательной работе. — 2013. — № 1. — С.83–92.

Научно-теоретические основы использования коучинговой технологий в социальной работе

Дарибаева Раушан Доскуловна, кандидат педагогических наук, доцент;
 Толегенова Кулзия Калдыбековна., старший преподаватель;
 Толегенова Салтанат, магистр
 Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова

Статья посвящена анализу научно-теоретических основ коучинговой технологии в целом, также рассматривается коучинг как отдельная методика, находящая широкое применение в социальной работе. Авторами приведены определения коучинга, история возникновения и развития коучинга, а также классификация видов коучинга.

Ключевые слова: социальная работа, коучинг, коучинговая технология, коуч-менеджмент, коуч-метод, социальное поведение.

Социальная работа как отдельная профессиональная деятельность направлена на улучшение и преодоление личностных и социальных трудностей людей, социальных групп, посредством поддержки, защиты, коррекции и реабилитации.

Имея цель содействовать социальным слоям общества социальная работа использует разные технологии и методики для наилучшей эффективности работы.

Наиболее эффективным в социальной работе является коучинговый подход при работе с клиентами, нуждающиеся в социальной помощи, так как коучинг представляет собой некую систему обучения, основанная на раскрытии собственного потенциала отдельной личности.

На сегодняшний день индустрия коучинга прочно стоит на ногах и динамично развивается. Особенно актуальна тема коучинга в области менеджмента и консалтинга. Само слово «коуч» имеет английское происхождение и дословно переводится как «каре́та», «репетиторство, подготовка». В общем понимании смысл этого слова — доставить человека туда, куда он стремится. Методика коучинга направлена на обучение тому, как самостоятельно справляться с возникающими проблемами без посторонней помощи, увидеть альтернативные варианты решения личных проблем, посмотреть на них с другой стороны. Не случайно, что большинство коуч-консультантов интерпретируют его как философию, как систему методов и технологий, направленных на постановку целей и максимально быстро достижения результатов.

Самостоятельно оформленное явление, коучинг возник в Америке в 70-х годах XX века.

В современном понимании основоположником коучинга является спортивный тренер Тимоти Голвер, автор концепции внутренней игры, лежащей в основе коучинга. Концепция впервые была изложена в книге «Внутренняя игра в теннис», которая была издана в 1974 году. Суть концепции спортивного тренера состоит в том, что внутренний «противник в голове» спортсмена гораздо опаснее реального соперника и «если коуч поможет игроку устранить (смягчить) внутренние препятствия, это

позволит игроку научиться самому добиваться эффективности, и потребность в технических советах тренера упадет» [1].

В 1980-х годах коучинг начал активно применяться в бизнесе. Этому свидетельствует концепция Дж. Уитмора, один из последователей Т. Голви, основатель корпоративного бизнес-направления и менеджмента в коучинге, который развил идею применения коучинга в бизнесе. Труд Дж. Уитмора («Coaching — новый стиль») стал первой книгой по коучингу, изданной на русском языке.

По П. Эрику коучинг определяется следующим образом: «Коучинг — это процесс, который облегчает обучение и развитие и, таким образом, повышает эффективность».

С данным подходом к коучингу соглашается М. Дауни в своей работе «Эффективный коучинг: уроки для коучей»: «Коучинг — это искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека».

Так же представляется другой подход к коучингу в социальной работе Дж. Доннера и М. Вилера, которые сравнили работу коуча с деятельностью акушерки: «Коучинг — это взаимодействие, в котором коуч ведет себя как акушерка — поддерживает, ободряет и помогает клиенту посредством собственного опыта, пока не удостовериться, что он достиг уровня эксперта и человека, который способен делать задуманное реальностью».

Из отечественных авторов книг, опубликованных на русском языке по коучинговой технологии, первыми были А. Д. Савкина и М. А. Данилова, «Коучинг по-русски: смелость желать». Авторы лаконично определили коучинг как один из видов психологического консультирования, которое занимает важное место в социальной работе [2].

Психологическое консультирование как технологический способ решения социальных задач — процедура, которая часто используется в социальной работе, путем советов, указания на альтернативные формы оказания помощи.

Курт Левин широко признан как основатель социальной психологии. Он считал, что поведение человека связано не только с его личностными характеристиками, но и с его социальным окружением. Сегодня кажется, что это положение очевидно, но оно шло вразрез с психологической мыслью того времени. Тогда бытовало мнение, будто мотивы человеческого поведения в основном зависят от внутренних побуждений [3].

Модель К. Левина — это способ наблюдения за происходящим. Она согласуется с подходом Тимоти Голлви (Т. Gallwey), который тот назвал «внутренней игрой». Сам Т. Голлви утверждает, что всю проделанную им работу отражает одна единственная фраза: «Я нашел лучший способ изменения». Тимоти Голлви полагает, что изменение начинается с осознания. А под этим он понимает «точное знание настоящей ситуации». Как только вы ее поняли, можете приступить к осуществлению перемен. Тимоти Голлви утверждает даже, что лишь само это осознание ситуации уже создает изменение. Модель К. Левина в данном случае работает на уровне повышения осознания. Для того чтобы составить модель, необходимо сначала внимательно присмотреться к происходящему, проанализировать ситуацию и полностью прояснить ее. Иногда этого уже бывает достаточно для запуска процесса изменения.

Многие авторы, говоря о коучинговых технологий в социальной работе, в первую очередь обращают внимание на психологические факторы. Так, Н. Самоукина и Н. Туркулец трактуют коучинг таким образом: «Психологический коучинг — это построение внутренней психотехники существования человека, формирование его осознанного оптимизма, умения справляться с трудностями и преградами, его способности по-настоящему любить себя и свою жизнь» [4].

Современный коучинг стал сегодня таким, какой он есть, также во многом благодаря исследованиям эмоционального интеллекта Дэниэла Гоулмена.

В дальнейшем, с развитием теоретической базы и с расширением сферы применения, термин «коучинг» стал распространяться на значительно большее количество сфер деятельности, связанных с поучением, наставничеством, инструктированием и консультированием.

Коучинг (*англ.* coaching — наставлять, воодушевлять, тренировать для специальных целей, подготавливать к решению определенных задач) — это система принципов и приемов, способствующих развитию потенциала личности и группы совместно работающих людей, а также обеспечивающих максимальное раскрытие и эффективную реализацию этого потенциала. Основные общепринятые значения термина таковы:

- индивидуальное консультирование в спорте высших достижений;
- особый стиль руководства, направленный на развитие;
- форма индивидуального и группового консультирования для проект-менеджеров и руководящих работников среднего и высшего уровней.

В английском варианте слову «coaching» можно сопоставить «co-achieving» — содостижение, содействие. Это наиболее точно отражает понимание процесса коучинга как совместного действия консультанта и клиента [5].

Разработано несколько основных классификаций видов коучинга.

1. Индивидуальный коучинг основан на работе с персональным тренером. При этом охватывается самый широкий спектр направлений, от личного роста в бизнесе до гармонизации отношений с окружающим миром и самим собой.

2. Специализированный. По своему пониманию он находится рядом с индивидуальным, но имеет конкретную направленность либо в каком-то аспекте жизни, как, например, достижение карьерного роста, работа со стрессовыми ситуациями и т.д. — либо в конкретном направлении деятельности: банковская структура, маркетинг, управленческий аппарат. Так существует коучинг для высшего звена менеджмента. Он также близок к индивидуальному, но подразумевает работу менеджерского состава предприятия в коуч-сессиях или семинарах по повышению профессионального уровня, разработке бизнес-планов, оценке достигнутых результатов.

3. Командный или бизнес коучинг направлен на создание внутренних коммуникаций на предприятиях и фирмах. Любой бизнес чаще всего — это командная деятельность. Когда команда сплочена и настроена на достижение одного результата, ее эффективность намного выше. Научиться работать в команде, достигать поставленные цели, исключить конфликтные ситуации, создать рабочую и психологически комфортную ситуацию в коллективе — это основные цели командного коучинга [6].

В последнее время данный метод эффективно используется и в социальных сферах. Специалисты в сфере социальной работы решают задачи обязательно с учетом личностных моментов своих клиентов.

Социальный работник как компетентный специалист вмешиваясь в частную жизнь клиента обязан оказать максимальную помощь в обучении его к самостоятельности в решении задач, помочь с адаптацией к изменчивым внешним обстоятельствам, развить необходимые способности и навыки для получения результата. Здесь и используется методика коучинга.

Технология коучинга является инновационной технологией в социальной работе.

Коучинг считается универсальным методом в достижении целей и решении разного рода проблем в любых отраслях человеческой жизни: бизнесе, образовании, физическом здоровье, карьере, межличностных отношениях, семье и др.

Коучинг как социальная технология позволяет формировать социальные реакции индивидов посредством специализации активности.

Использование технологии коучинга в социальной работе позволяет структурировать процесс достижения наилучших результатов.

Технология коучинга обеспечивает долгосрочность достигаемых личностных преимуществ, адаптируя индивида к высокой эффективности [7].

В социальной работе коуч-метод используется таким образом, что на каждой встрече, тренинге клиент выбирает предмет разговора, коуч слушает и вносит свою лепту в виде проясняющих замечаний, эффективных вопросов, предоставлением обратной связи. Такое взаимодействие проясняет ситуацию и побуждает клиента действовать. Коучинг ускоряет процесс самосовершенствования клиента, открывая перед ним более широкий выбор. Коучинг фокусирует внимание на том, где клиент хочет оказаться, в какой точке он находится в данный момент и что он готов сделать, чтобы попасть туда, где он хочет быть завтра [8].

Все используемые в коучинге методы направлены, главным образом, на то, чтобы сосредоточить внимание человека на целенаправленном действии и побудить его совершить это действие, получив от этого удовольствие.

”Основной отличительной особенностью **коучинга** является то, что коуч помогает человеку найти собственное решение, а не решает проблему за него. Следовательно, **коуч** вовсе не обязательно — эксперт в области проблемы. Но он должен быть экспертом в том, как помогать другим в раскрытии их собственных возможностей» [9].

Цель коучинга — не переделывать человека, а раскрывать его потенциал. Вот почему коуч не дает готовых

советов и рекомендаций, а помогает клиенту найти собственные решения актуальных проблем [10].

Фокусом мотивации в стиле коучинг, как отмечалось ранее, является процесс выстраивания сотрудниками организации лично значимых целей в работе. Цели являются источником мотивации, они могут стимулировать мощные процессы самоорганизации, мобилирующие как сознательные, так и бессознательные ресурсы личности

Первое, что должен сделать специалист, — обрисовать примерную картину будущего. Это приблизительное представление о том, что человек хочет пережить, где он мечтает оказаться, а не какая-то вполне определенная цель. При этом руководитель-коуч задает вопросы о возможностях (например, «Как вы хотите, чтобы все было?»).

На основе примерной картины будущего руководитель-коуч и сотрудник проводят далее совместную работу над запросом последнего — целью или проблемой. Задача руководителя-коуча здесь (о чем упоминалось ранее) — подвести сотрудника к максимальному осознанию цели, результатов и последствий ее воплощения. Работе над целью может быть посвящено несколько бесед.

Итак, клиент с помощью руководителя-коуча сформулировал свою цель. Но для того, чтобы она воплотилась в жизнь, цель должна быть представлена в так называемом «формате конечного результата» [11].

Литература:

1. (Томашевская, Ю. Н. Коучинг как основа инновационного способа развития и управления // Материалы международной научной конференции «Развитие теории и практики педагогики, педагогической и социальной психологии в условиях обновления системы образования». — Санкт-Петербург, 2013 г.
2. А. Савкин, М. Данилова, «Коучинг по-русски: смелость желать», // С-Пб.: Речь, 2003.
3. Коучинг: истоки, подходы, перспективы / [сост. М. А. Данилова, Е. В. Фролова]. — СПб., 2003.
4. Н. Самоукина, Н. Туркулец. “Коучинг — ваш проводник в мире бизнеса”, // С-Пб.: Питер, 2004.
5. Рогачев, С. А. Коучинг: возможности применения в бизнесе / С. А. Рогачев. — Ростов н/Д, 2003.
6. Дилтс, Р. Коучинг с помощью НЛП / Р. Дилтс. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2004.
7. “Коучинг: истоки, подходы, перспективы. Сборник статей”, // С-Пб.: Речь, 2003.
8. (Социальная работа с лицами, пережившими насилие в семье)
9. “Коучинг: истоки, подходы, перспективы. Сборник статей”, // С-Пб.: Речь, 2003.
10. Основы коучинга: учеб. пособие / Т. А. Никитина, М. А. Шаталина. — Самара: Самар. гос. пед. ун-т, 2007. — 184 с.
11. Курпас, Л. В поиске индивидуального стиля коуча / Л. Курпас // Персонал-Микс. — 2002. — № 5. — с. 103.

Новые педагогические тенденции и проблемы современного социума

Дехконова Сурайё Эгамбердиевна, ассистент;
Юсупов Фарход Каримжонович, ассистент
Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

Подготовка специалистов нуждается в постоянной коррективке, прежде всего в области создания новых современных стандартов, программ, технологий обучения будущих работников. Как отметил Прези-

дент И. А. Каримов: «Необходимо совершенствование государственных образовательных стандартов, учебных программ и учебной литературы, пересмотр образовательных направлений и специальностей в системе выс-

шего и среднего специального образования с учетом требований сегодняшнего дня» [1].

На современном этапе образовательного процесса необходимо, по-нашему мнению, кооперация по обобщению и распространению педагогического опыта. Не следует забывать, что в число его важнейших функций входят: создание новых педагогических фактов и ценностей, расширение области педагогической деятельности и введение в научный оборот новых идей как источника создания и развития педагогических теорий. На современном этапе для непрерывного развития обучаемого и становления его как творческой личности все элементы содержания образования (знания, умения, навыки, творческая деятельность) должны быть направлены на активное использование. Поэтому в методике преподавания языков необходимо использовать такие методы и приемы, которые способствуют бы развитию творческих умений учащихся.

В этом плане ориентация на интерактивные технологии формируют учащихся как творческую личность, способную к саморазвитию, самообразованию, к инновационной деятельности.

Слово «интерактив» перешло из английского языка от слова «interakt» («inter» — взаимный, «akt» — действовать). Интерактивный — означает способность взаимодействовать, находиться в общении. Следовательно, интерактивное обучение — это, прежде всего, процесс постоянного, активного взаимодействия учителя и всех учащихся. Интерактивная модель обучения предусматривает модулирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Учебный процесс на уроке организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, предполагается организация и развитие диалогового общения. Интерактивное обучение исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим.

Определяющим форматом для анализа новых педагогических тенденций и для поиска, разработки и применения с ориентиром на них образовательных технологий является жизнедеятельность социума в начале 3-го тысячелетия. Прогресс общества характеризуется стремительными цивилизационными, преобразованиями, бурным развитием систем коммуникаций, позитивными и негативными моментами процесса глобализации, универсализацией образа жизни и унификацией модели поведения при всем существующем их многообразии. Расширение, сложность и, в определенном смысле, «агрессивная активность» информационного пространства (в конструктивном и деструктивном аспектах), совершенствование техники для коммуникаций приводят к необходимости поиска, как в теоретическом, так и в практическом плане новых педагогических решений и по проблеме воспитания человека современной постиндустриальной формации.

Необходимость интеграции Узбекистана в мировое сообщество в условиях независимости предполагает вхождение системы образования в более широкое, социокультурное

поле и, как следствие, необходимость осмысления всего многообразия педагогических образовательных тенденций. Как отмечал глава государства Каримов И. А., выступая на открытии Международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения — как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», XXI век — век информационно-коммуникационных технологий и интернета, век все более растущей конкуренции на мировом рынке. «В этих условиях о себе может заявить то государство, у которого в числе основных приоритетов всегда остается рост инвестиций и вложений в человеческий капитал, подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения...» [2].

Вопрос реформирования образовательной системы непосредственно увязывается с решением проблем стабильного и устойчивого, в первую очередь экономического развития современного государства [3]. В докладе ЮНЕСКО, подготовленном специальной комиссией к 50-летию этой организации, раскрываются ведущие тенденции развития образования в современном мире. Основной чертой образования в третьем тысячелетии является новая сверхзадача процесса обучения: учитель (педагог) должен научиться учить тому, чего сам еще пока не знает. Создать реальные условия для решения подобной задачи можно посредством знания и учета основных образовательных тенденций — интеграции, плюрализации, фундаментализации, информатизации, дифференциации, инструментализации, аксиологизации — в процессе формирования содержания и технологий «нового» (адекватного современным условиям) образования. Одни тенденции из обозначенных в большей степени, другие в меньшей — видны в наших образовательных системах разного уровня, включая уровень региона, области, города, школ начальной и средней, колледжа и лицея, вуза. Осуществление тенденций требует серьезного научного осмысления, конкретизации проектирования, конструирования и адаптации программ, учебных пособий посредством (и это главное) определения общей стратегии, переориентации с образования, делающего ставку и опирающегося на память учащегося, на образование, для которого главным является развитие мышления. К примеру, У. Глассер в своей книге «Школы без неудачников» видит главный резерв развития образовательных систем не в том, чтобы развивать вторичную функцию мозга — память, а в том, чтобы развивать его первичную функцию — мышление [4]. Соответствующая этой стратегии смена приоритетов в целевой функции системы образования с задачи простого приращения объема получаемых знаний на задачу повышения их качества, на задачу формирования у школьников и студентов также и способов познания — это проблема сложная, требующая долговременных усилий.

В современной ситуации наиболее распространенными образовательными моделями в настоящее время являются следующие.

«Информационная» (или трансляционная) модель образования, в рамках которой обучающийся выступает

как объект образовательного процесса. В соответствии с ней содержание учебно-воспитательных воздействий изоморфно транслируется в систему знаний и умений ребенка (его «Я»).

«Формирующая» (или операциональная) модель при-мыкает к информационной, основывается на том, что с помощью специального управления умственной деятельностью посредством определенного типа ориентировки можно гарантировать приобретение учащимися знаний и умений с заранее заданными свойствами.

«Развивающая» модель по своим принципам близка к формирующей и направлена на развитие теоретического мышления учащихся за счет специальной организации учебного материала и продвижения по нему как восхождения от абстрактного к конкретному. Данная модель не предполагает опоры на наглядно-образное мышление, исключает апелляцию к эмоциям и чувствам учащихся.

Литература:

1. Каримов, И. А. Конституция Узбекистана — прочный фундамент нашего продвижения на пути демократического развития и формирования гражданского общества. — Ташкент: Узбекистан, 2010. — с. 53.
2. Каримов, И. А. Выступая на открытии Международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения — как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны».
3. См. <http://www.pv.uz/> 20.02.2012 г.
4. Глассер, У. Школы без неудачников. Москва, Прогресс, 1991.

Подготовка учителей к проектированию лично-ориентированного взаимодействия с учащимися

Джалолова Дилафруз Фаттаховна, кандидат педагогических наук, доцент
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Современный этап развития российского общества рельефно отражается на всех преобразованиях системы образования, которые носят в настоящее время необратимый характер и характеризуются переменной педагогических парадигм, обновлением содержания. Современные образовательные концепции приобретают все более четко выраженную личностную направленность. Это находит свое отражение в инновационных идеях гуманизации и гуманитаризации, ориентации на развитие личности ученика, на создание возможностей для ученика занимать не просто активную, но и субъектную позицию в учебном процессе, не просто «усваивать» предлагаемый учителем (программой, учебником) материал, но познавать мир, вступая с ним в активный диалог, самому искать ответы, выявляя и развивая свои уникальные возможности, формируя индивидуальность. Таким образом, школа, иные образовательно-воспитательные учреждения испытывают острую потребность в педагоге, способном воспитывать людей трудолюбивых, нравственных,

«Активизирующая» модель, главной целью которой является активизация познавательной деятельности учащихся посредством повышения уровня проблемности решаемых мыслительных задач, что обуславливает развитие познавательных интересов и творческих способностей ребенка.

«Свободная» модель ориентирована на имманентный рост внутренних резервов обучения, как сопровождение естественного развития ребенка в процессе самоактуализации личности, который осуществляется спонтанно.

«Обогащающая» модель, согласно которой главным приоритетом является возможность наращивания социокультурного индивидуального познавательного опыта ребенка.

Необходима и формируется новая парадигма образования: ученик-предметно-информационная среда-учитель, присущая всем видам образования и всем образовательным системам.

предприимчивых, умеющих быстро адаптироваться к изменяющимся жизненным условиям, способных к самостоятельному выбору сферы деятельности, принятию ответственных решений на основе усвоенной и принятой в качестве регуляторов собственной жизнедеятельности системы общегуманных ценностей, основ мировой, региональной и национальной культуры. Вероятно, в первую очередь он должен сам обладать такими качествами.

Становление новой системы образования требует радикального переосмысления сложившегося подхода к педагогической подготовке учителя. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010г». определяется качественно новый уровень подготовки учителей в учреждениях профессионального образования. Важнейшей её задачей становится коренное улучшение системы профессионального образования и «подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентно способного на рынке труда, компетентного, ответственного свободно владею-

шего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов».

Процесс развития личности человека в юношеском возрасте характеризуется двумя противоположными тенденциями: с одной стороны, происходят рост самостоятельности, формирование личностных свойств, усложнение внутреннего мира, а с другой стороны, усиливается ориентация на группу, устанавливаются все более тесные межличностные связи. Одним из важнейших моментов в личности подростка является развитие самосознания, самооценки, у подростков возникает интерес к себе, к качествам своей личности, потребность оценить себя, разобраться в своих чувствах и переживаниях.

Самооценка формируется под влиянием оценок других людей, сравнения себя с другими, важнейшую роль в формировании самооценки играет успешность деятельности. В самооценку включаются нравственные проявления, отношение к окружающим, собственные возможности. Наличие положительной самооценки, самоуважения является необходимым условием нормального развития личности. Несоответствие между самооценкой подростка и его притязаниями ведут к острым переживаниям, преувеличенным и неадекватным реакциям, проявлению обидчивости, агрессивности, недоверия, упрямства.

Анализ существующей практики подготовки учителей в педагогическом вузе и образовательных учреждениях среднего профессионального образования показывает, что она осуществляется на основе личностно ориентированного подхода, которое способствует развитию педагогического мышления у преподавателей в личностно ориентированной педагогической деятельности, которая включает: осознание специфики этой деятельности, связанной с созданием личности учителя; осознание себя в этой деятельности как носителя духовных коллизий своего воспитанника; содействие его становлению как уникальной личности и главной ценности; понимание им педагогического процесса как поиска и реализации личностно ориентированной ситуации, результативность которого зависит от способности к взаимодействию его субъектов, диалогической активности.

Однако при более детальном знакомстве с материалами обнаруживается, что учитель готовится к преподаванию специального предмета на основе традиционной «знаниевой» модели образования.

Таким образом, характер подготовки учителей обусловил возникновение принципиального противоречия между системой профессиональной подготовки учителя на основе личностно ориентированного образования, развитием индивидуально-творческого характера его работы и его неготовностью реализовать их в своей будущей педагогической деятельности.

Обнаруживается также противоречие между необходимостью модернизации процесса обучения в контексте личностной ориентации и недостаточной разработанностью педагогической технологии, которая позволяет ре-

ализовать это новое содержание. Многочисленные исследования по проблемам педагогических технологий, которые проведены учеными только за последнее десятилетие, посвящены в основном школьным технологиям, но почти нет технологических разработок, ориентированных на педагогическую подготовку самого учителя.

Развитие профессионального мышления менеджера в системе дополнительного профессионального образования следует осуществлять с использованием методов проблемного обучения, положительными моментами которых являются: активизация развивающего потенциала обучения, самостоятельная поисковая деятельность, высокий познавательный уровень, субъект-субъектные отношения, личностная включенность всех участников в процесс обучения, его практическая направленность. При таком подходе решающим становится не массив основания, а его гибкость, не количество информации, а способность к новым побегам на основе базисных знаний».

Современная педагогика переживает период переосмысления подходов, отказ от устоявшихся традиций и стереотипов подготовки будущих специалистов педагогической сферы деятельности. Стремление оптимизировать учебно-воспитательный процесс обусловило появление новых и совершенствования используемых педагогических технологий, последующее развитие которых связано с реализацией современной концепции образования и профессиональной подготовки. Существенным признаком современных инновационных процессов в образовательной сфере является их педагогическая технология — соблюдение последовательности этапов внедрения нововведений. Владение инновационными технологиями становится общей и приоритетной потребностью рынка подготовки специалистов, определяет формирование профессиональными умениями и необходимыми качествами будущих педагогов, таких как творческий подход к организации профессиональной деятельности, системное видение, направленность на успех. Среди технологий, которые активно применяются в педагогической теории и практике, можно выделить традиционные и инновационные. Их сравнительный анализ позволяет выделить как позитивные, так и негативные стороны.

Преимуществам традиционных технологий можно отнести: научность (ошибочных знаний быть не может, могут быть только неполные); организационная четкость педагогического процесса, постоянное идейно-эмоциональное влияние личности преподавателя; оптимальные расходы ресурсов при массовом обучении; упорядоченная, логически структурированная подача учебного материала, ориентация на развитие памяти (запоминание и воспроизведение); доступность; учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов; осознание заданий и активность. Применение технологий формирования творческой личности дает возможность студентам самостоятельно, активно осваивать свою будущую профессиональную деятельность. Главным заданием подготовки является создание атмосферы творчества, раскрытия воз-

можностей каждого, поиск современных форм и методов учебно-познавательной деятельности.

Одной из актуальнейших проблем при переходе современной системы образования в личностную парадигму является субъективизация педагогического процесса, транслирование личностных гуманистических ценностей от учителя ученику. Это возможно только при условии продуктивной организации педагогического взаимодействия, а именно его проектировании. Педагогическое взаимодействие как непосредственное или опосредованное воздействие людей друг на друга есть основа и условие установления самых разнообразных связей между субъектами образования, включая как казуальные, так и причинно-следственные. В связи с этим оно является ведущим фактором, который обуславливает личностное становление ученика. Проектирование взаимодействия с учеником позволяет актуализировать личностный опыт учащихся, развить личностные функции, как учащихся, так и учителя, способствовать личностному росту всех субъектов взаимодействия. Таким образом, взаимодействие — это то пространство, та плоскость, в которой происходит личностное развитие участников педагогического процесса.

Анализ эмпирических данных, полученных исследователями за последние годы, показывает, что в массовой педагогической практике устойчиво сохраняется формальный характер взаимодействия: 83,3% учителей осуществляют взаимодействие на основе субъект — объектных отношений. Таким образом, обучение проектированию личностно ориентированного взаимодействия должно войти в образовательную программу педагогических учебных заведений.

Литература:

1. Волков, Б. С., Волкова Н. В. Возрастная психология. Учебное пособие для ВУЗов — М., «Владос», 2005 г.
2. Федосеева, А. Е. Особенности самооценки личности старших школьников. «Инновации в технологиях и образовании». VI Международная научно-практическая конференция. Сборник статей. — Белово, 2013.
3. Ерошин, В. И. Развитие системы дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных учреждений. Дис. д-ра пед. наук. — Москва, 2003. 215 с.
4. Подмазин, С. И. Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование. — Запорожье: Просвита, 2000. — 250 с.

Пути развития познавательного интереса у подростков

Ермизина Юлия Александровна, студент
Оренбургский Государственный Педагогический университет

В статье рассматривается познавательный интерес подростка, как одно из необходимых существенных критериев, оказывающих влияние на эффективную учебную деятельность.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательный интерес, универсальные учебные действия.

Одной из ключевых проблем педагогики на современной этапе можно считать — активизацию

В исследованиях педагогов, психологов и при анализе массовой практики до сих пор отмечаются недостатки в подготовке учительских кадров, включающие:

- ориентацию, в основном, на традиционную методическую систему, основанную на репродуктивном характере усвоения учителями знаний, умений, навыков;
- незначительную вариативность самостоятельного поиска решения педагогических проблем; недостаточную ориентацию на личность, ее мотивационную сферу;
- формальный характер призывов к осуществлению гуманного подхода к ребенку и низкий уровень педагогического взаимодействия между преподавателями и студентами, не обеспечивающий становления гуманной педагогической позиции учителя.

Характер взаимодействия преподавателей и обучающихся в образовательном процессе нередко остается традиционным. По-прежнему обучающиеся редко включаются в построение собственного образовательного пути, а формы их взаимодействия с преподавателями остаются фронтальными и личностно не сориентированными. Это заставляет ученых вновь возвращаться к вопросам эффективности обучения на новом этапе развития педагогической науки.

В современных педагогических исследованиях на первый план выдвигается задача организации такого педагогического процесса, в котором каждый из обучаемых мог бы стать субъектом собственного развития, находиться в поиске и построении тех видов деятельного отношения к миру, в которых могут полнее всего проявиться, развиться уникальность конкретной личности.

учебной познавательной деятельности учащихся. Активность школьника на уроке влияет на качество учения и ре-

зультат обучения, которое выступает главным видом его деятельности. В процессе обучения ученика в подростковом возрасте возникают трудности и определенные особенности, на которые должен опираться педагог.

Актуальность данной темы состоит в рассмотрении методов обучения, оказывающих влияние на активизацию познавательной деятельности. Необходимость заинтересовать ученика предметом, вызывая у него интерес, стимулируя активизацию познавательной деятельности. Познавательная деятельность непосредственно связана с активностью и познавательным интересом личности. Так, что познавательный интерес укрепляется благодаря повышению активности учащихся в процессе обучения.

Многочисленные научные исследования указывают на необходимость изучения индивидуальной способности учащегося. Избирательный характер, который формируется у ребенка, создает устойчивое внимание к тому или иному предмету познания. Ребенка делает взрослым его готовность ко всем видам учебной деятельности, что является его достоинством. Однако, из-за того, что учащийся не всегда способен овладеть способами выполнения новых форм учебной деятельности, он не может правильно реализовать свою готовность. Иногда школа для ученика не является центром духовной жизни, то есть, у него может пропасть интерес к учению. Это важная проблема, которую необходимо решать. Тем самым, для педагога ставится важная задача — направить ребенка на изучение предмета, повышая интерес к определенному виду деятельности.

Интерес выступает как один из необходимых благоприятных факторов эффективного обучения. Интерес в процессе обучения связан с умением работать с определенным усилием. Так, К.Д. Ушинский писал: «учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в учении желание учиться, без которого он далеко не уйдет» [4, с. 58]. То есть, педагогу необходимо сделать работу на уроке максимально интересной для школьника, чтобы у него формировалось сознательное представление о том, с какой увлеченностью можно познавать тот или иной материал на уроке. Заинтересовать ребенка, вызвать желание дальнейшего исследования проблемы, применяя в особым увлечением с своей жизни есть одни из главных качеств педагога, определяющие его профессиональную компетентность. Так, И.Ф. Гербард призывал учителя быть не скучным, учитывая интересы, характеризующие ребенка [4, с. 89]. В работах Г.И. Щукиной интерес рассматривается как «мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной» [6, с. 102]. То есть, компонентом познавательной активности необходимо считать интерес. Понятие «интерес» может трактоваться, как проявление положительного отношения к объекту или явлению, которое вызывает стремление познать его.

Учитывая современные ценности и требования, влияющие на развитие личности, педагогика совместно с пси-

хологией открывают интерес как основополагающее составляющее учебного процесса, формирующее большие возможности для обучения. Интерес помогает сформировать личность, то есть, сопровождает и содействует развитию школьника. Так как благодаря заинтересованности во время урока, в общем, можно охарактеризовать личностные качества ребенка, то интерес, таким образом, выступает как отражение сложных взаимосвязанных процессов, происходящих в учебной деятельности и мотивационной сфере. «Сделать учебный предмет интересным, — писал А.Н. Леонтьев, — это, значит, сделать действительным или создать вновь определенный мотив, а также создать соответствующие цели школьников» [3, с. 97]. То есть необходимость в создании условий интересного протекания учебного процесса, стремления искать глубокие отношения смысла учения, целей, эмоций все это выделяется как фундаментальные составляющие деятельности учителя на уроке. Так, все происходящее во время урока, должно основываться на определенном педагогическом подходе. Во-первых, учитель должен раскрывать в процессе обучения интересные стороны, явления и признаки, касающиеся данного предмета. Во-вторых, учителю необходимо постоянно поддерживать заинтересованность у школьника к окружающим явлениям, ценностям данного предмета. Учителю важно формировать интерес ребенка, учитывая индивидуальные особенности личности, которые взаимосвязаны с его творческой активностью.

Таким образом, учитывая данную специфику педагогического подхода, получается, что от педагога зависит развитие не только знаний, умений и навыков, но и становление индивидуальной активности школьника, которая обусловлена социальной сферой. И в данном случае возникает особый вид интереса, связанный с познавательной деятельностью. Ученик получает образование исходя их содержания учебных предметов, основанных на способах и умениях. Что касается именно подростка, то его познавательная деятельность во многом зависит от самостоятельности, самоконтроле и самооценке. То есть, в основе учения подростка выступает заинтересованность в самостоятельном выявлении закономерностей на уроке, коллективной работе, что проявляется как удовлетворение своего учебного труда. Ведь намного лучше усваивается материал только при проявлении собственного интереса к нему, нежели при тягостном приобретении знаний.

Многочисленное изучение деятельности подростка и его развития выявили особенности ребенка в этом возрасте. Одной с главных проблем в процессе обучения следует считать снижение интереса к учению. То есть, когда школа носит для ребенка второстепенный смысл, перестает быть центром духовной жизни. А.Н. Леонтьев считает, что в данной ситуации: «происходит внутренний отход от школы» [3, с. 38]. Это может быть связано с несформированными у школьников навыками учебной деятельности. Они не дают возможности удовлетворить потребность в самоутверждении. Если учащиеся могут самостоятельно определять задачи на уроке, выбирать

определенные и приемы и способы решения, то учебную деятельность можно считать сформированной. В данном случае выявляется очень важная задача для педагога — обучить способам, методам, приемам учебной деятельности, повышая тем самым интерес к предмету. Однако, даже при владении ключевыми навыками обучения, подросток не всегда способен правильно их реализовать и применять в практической деятельности.

Как показали исследования Г.И. Шукиной, познавательные интересы у подростков, учащихся в одном классе, могут различаться. У некоторой части учеников могут преобладать стержневые, доминирующие признаки. У второй части интересы могут носить аморфный характер, то есть преобладание изменчивости и ситуативности. А у третьей части основополагающим будет широкой круг учебных предметов [6, с. 289]. Следует отметить, что интерес также имеет различие в направленности учебной деятельности. То есть, одни будут выбирать для своей деятельности разбор сущности тех или иных явлений, другие стремятся к активному применению в практической деятельности полученных знаний. Все эти различия связаны с формированием у школьников мотивов к учебной деятельности. Если подростка привлекают возможности обогащения знаниями, то при его удовлетворении познавательной потребности формируются устойчивые познавательные интересы. Таким образом, удовлетворение потребностей подросткового возраста зависит от формирования мотивов учения.

Необходимым условием для формирования у подростка интереса к изучаемому предмету также следует считать понимание значимости знания. Учебный предмет для подростка может быть интересным только при удовлетворении его потребности [5, с. 189]. Однако, современные ценности диктуют требование, что только человек, имеющий образование, может быть полезным для общества. Например, некоторые школьники не станут учить физические формулы, считая, что эти задания не будут необходимы им в дальнейшей жизни. Возникает, таким образом, негативное отношение к предмету. Из-за этой неправильной жизненной установки возникают неуспехи в обучении, которые в подростковом возрасте очень трудно переживаются. Так, эмоциональное благополучие возможно при ситуации, когда подросток ищет благовидные причины в своих неудачных поступках, например, при страхе получить плохую оценку учителя, пропускает занятия.

Оценка для подростка является одним из основных жизненных критериев. Оценка для школьника выступает как показатель успеха в учебном процессе. Во-первых, она может быть важна только как для выполнения своего долга или для занятия лидирующего места в классе, во-вторых, для непосредственной похвалы учителей и родителей. Проблемной ситуацией в рассмотрении оценки как важного компонента учебной деятельности считается совпадение оценки с самооценкой. То есть, самооценка взаимосвязана с оценкой и они должны действовать как мотивы, направленные на общее удовлетворение. В данном случае, как показывают исследования в области психологии, са-

мооценка занимает в подростковом возрасте лидирующую позицию. Таким образом, от оценки учителем учебной деятельности подростка зависит эмоциональное благополучие школьника в подростковом возрасте.

Процесс обучения в подростковом возрасте характеризуется введением новых предметов, наиболее сложных по содержанию и восприятию материала. Мышление, которое свойственно данному возрасту, состоит из следующих типов усвоения знания — теоретическое и рефлексивное [2, с. 265]. В основе теоретического мышления заложено познание предмета на уроке за счет раскрытия содержательного анализа, рассмотрения зависимостей признаков, выделения специфических закономерностей. Рефлексивное мышление предполагает осознание интеллектуальных задач, то есть способность анализировать действия и способы решения текущих заданий. Выделяя специфику типов мышления, школьник во время обучения должен обладать определенными умениями. Например, использовать разнообразные стратегии, выдвигать гипотезы, проявлять интерес к рассуждению, искать решения и возможные подходы к решению проблем, принимать абстрактные решения к большому объему задач. Таким образом, подросток должен осознавать свои интеллектуальные способности, применяя их в своей деятельности, управляя ими в обучении.

Процесс обучения сводится к усвоению новых научных знаний, следовательно, новых форм интеллектуальной деятельности. Неполноценное усвоение знаний приводит к неумению решать задачи во время урока, то есть возникает проблемная ситуация. Когда школьник не способен видеть в конкретном направлении обобщенное, обнаруживается вербализм, являющихся негативным показателем при усвоении учебного материала. Например, при подготовке домашнего задания по русскому языку и математике. Так, делая задания по математике, ученик потратит много времени, нежели при подготовке к гуманитарному предмету, который подразумевает классификацию фактов, развернутые описания, выделение зависимостей. То есть, подростки тратят на подготовку очень много времени в связи с тем, что владеют всеми приемами работы над учебным материалом. Для педагога в данной ситуации возникает необходимость в том, чтобы направить школьника на наиболее легкую подготовку к домашнему заданию, развивая умения овладеть основными приемами текущей работы.

Еще одной проблемой подростка, оказывающей негативное влияние на познавательную деятельность, выступает установка на запоминание материала. Так как для этого возраста характерно то, что память взаимосвязана с интеллектуализацией, то число учеников, применяющих именно запоминание, увеличивается. Подростки, которые способны хорошо запоминать материал, сознательно и намеренно используют приемы на самом уроке и в последующем обучении. Те, кто плохо запоминают материал, отличаются косностью к предмету, то есть их мыслительные способности однообразны и бедны по своему характеру. Между использованием запоминания и продуктивностью запоминания и воспроизведения существует зависимость,

оказывающая влияние на педагогический процесс. Таким образом, подростковый возраст характеризуется умением обрабатывать материал стихийно. От того, как правильно преподнести преподавателю материал и развить у школьника умение логической его обработки, зависит развитие интеллекта и способностей подростка [5, с. 158].

Познавательный интерес, формируемый у школьника опирается на принципы активизации познавательной деятельности. Стремление к продуктивному результату осуществляется благодаря выбору тех или иных методов и средств обучения. От учащегося требуется не только правильное понимание изученного материала, но и умение оперировать и применять в своей деятельности эти знания. Продуктивным результатом будет при наличии активности мыслительной и практической деятельности школьника. То есть, все знания, полученные на уроке, требуют от школьника формирования профессиональной деятельности, за счет мысленного использования знаний на практике. Так, Шукина Г.И. выделяет основные принципы активизации познавательной деятельности. Одним из главных можно назвать принцип проблемности. Сущность данного принципа заключается в решении соответствующих специфических проблем, таких как, разрушение неверных стереотипов, формирование прогрессивных убеждений. Содержание школьного материала должно опираться на учет интересов учащихся, то есть, принцип предполагает наличие специфических форм проведения урока, педагогических приемов и методов. Знания приобретаются школьником благодаря собственной активной деятельности и проявлению интереса. Принцип взаимообучения. Наличие данного принципа в процессе обучения предполагает получение знаний за счет взаимного обучения между школьниками. Они между собой обмениваются уже знакомым материалом, изучают новые явления и факты, актуализируют и развивают свои возможности. Для успешного самообразования учитывается не только теоретическая база, но и уже применяемые школьником знания. Принцип исследования изучаемых проблем. Обучение должно опираться на исследовательскую деятельность. Изучение проблем и явлений есть важный критерий для активизации учебной и познавательной деятельности. В связи с этим, немаловажным является поисковый характер, элементы анализа и обобщения. Принцип обеспечения максимально возможной адекватности учебно-познавательной деятельности характеру практических задач. В основе принципа организация учебной и познавательной деятельности, которая должна приближаться к реальности. Так как практическая часть выступает в процессе обучения как основа профессиональной подготовки, то учитывая специфику данного принципа, учителю требуется обеспечить переход от теоретического осмысления к практическому, учитывая принцип проблемного обучения. Принцип индивидуализации. Предполагает организацию учебно-познавательной деятельности, учитывая индивидуальные особенности ребенка. В данном случае особенно учиты-

вается наличие методов и форм обучения, которые способны характеризовать особенности ученика. Реализация принципа индивидуализации учитывает психофизиологию ребенка, на которую оказывает влияние состав класса, адаптация к учебному процессу, способность к восприятию материала. Принцип самообучения. В основе заложен механизм самоконтроля и саморегулирования. Личное стремление к получению знаний и умений, например, изучая дополнительную литературу, позволяют индивидуализировать деятельность школьника. Принцип мотивации. Начало активной деятельности должно подразумевать желание решить проблему, имея мотивационный стимул. Мотивация есть важное условие активизации познавательной деятельности [1, с. 45]. Таким образом, особенности учебного процесса опираются на определенные принципы. Чтобы активизировать деятельность учащихся учитываются факторы, побуждающие к активности, проявлению интереса, при помощи мотивов и стимулов учащегося и учителя.

Современные тенденции процесса обучения характеризуют деятельность учителя, как осуществляющего управление учением школьника. Ребенок в свою очередь должен учиться самостоятельно. Отношения между учителем и учеником подразумевают использование стимулирующих методов, формирующих отрицательное или положительное отношение к обучению.

Бабанский Ю.К. выделяет три группы методов стимулирования: методы эмоционального стимулирования, методы развития познавательного интереса, методы формирования ответственности и обязательности [2, с. 156].

Методы эмоционального стимулирования основываются на создании ситуации успеха, поощрении или порицании в обучении, использовании игр при организации учебного процесса. Процессы внимания, осмысления и запоминания активизируют эмоциональное возбуждение, повышая тем самым, эффективность поставленных целей и задач. Обеспечить проявление положительного отношения к обучению у ребенка есть важная задача педагога в процессе обучения. Группа методов развития познавательного интереса также важна для понимания и объяснения. Она основана на формировании готовности восприятия учебного материала, выстраивании игрового познавательного сюжета, стимулированию занимательным содержанием, созданием ситуаций творческого поиска. Так как творчество является одним из компонентов развития личности, то ситуации включения учеников в творческую деятельность вызывают познавательный интерес. Творческая атмосфера в классе подразумевает креативность получения знаний. То есть, при выполнении заданий выступают креативные идеи, ребенок способен самостоятельно раскрыть какие-либо закономерности и признаки, используя творческую работу. Например, придумать задание или упражнение к уроку по определенной теме, решать кроссворды или ребусы способствуют самостоятельному поиску вариантов выполнения заданий. Немаловажную роль на развитие позна-

вательной активности также оказывает группа методов формирования ответственности и обязательности. Компонентами этой группы методов являются взаимная проверка, прием взаимных заданий, метод групповой работы. В основе формирования лежит диалогическое общение учащихся. Диалог образует совместную работу всех субъектов в процессе обучения, осуществляет переход от индивидуальной работы к совместной, идущей к одной общей цели. Например, совместное нахождение верного решения проблемы, совместное переживание, работа в группах. Технологии данных методов в наибольшей степени соответствуют современности, являются популярными и актуальными при выборе проведения урока. Завершающим этапом является индивидуальная проверка знания школьника, итог работы всего класса.

Таким образом, все принципы и методы влияют на образовательный процесс. Используя разные технологии при построении урока, учитель направляет свою деятельность на активизацию познавательной деятельности учащихся. Тем самым, формируются универсальные учебные действия школьников, такие как работать, общаться, совместная работа с окружающими, работа с новым материалом, опираясь на уже полученные знания. Оптимальность образовательного процесса заключается в выборе технологии, которая характеризуется своей универсальностью и широким применением в современной системе образования [1, с. 36].

Так как содержание учебных предметов выступает объектом познавательного интереса, нам представилось актуальным рассмотреть данный вопрос о назначении учения для школьника. Используя методику М. В. Матюхина «Перечень любимых занятий», мы выявили степень сформированности познавательного интереса. Цель проведенного исследования — изучить познавательный интерес на уроке с практической точки зрения. База исследования — МБОУ «Нижнегумбетовская средняя общеобразовательная школа», учащиеся 8 класса. Так, каждому испытуемому был дан бланк с перечнем занятий. Задача ученика — выбрать четыре задания, которые вызывают наибольший интерес при их выполнении. Выбрать необходимо из таких занятий, как: слушать, когда учитель приводит интересные примеры на уроке; делать выводы с помощью учителя на уроке; выполнять задания по определенной теме; узнавать интересные факты на уроке; самостоятельно составлять задания по определенной теме; подготовить сообщение по определенной теме; узнать, почему предмет называется определенным словом; самостоятельно составлять схемы к определенному заданию; узнавать названия, касающиеся текущей темы; слушать, когда учитель рассказывает что-то необычное; узнавать подробнее тему (задавать вопросы учителю); делать самостоятельно выводы на уроке. По результатам исследования, были получены следующие данные (Таблица 1).

Таблица 1. Результаты исследования уровня развития интереса к содержанию и процессу обучения по методике М. В. Матюхина «Перечень любимых занятий»

Номер участника	Номера любимых заданий											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1		+	+			+				+		
2					+				+	+	+	
3	+	+			+			+				
4				+					+	+	+	
5	+		+					+		+	+	
6	+						+			+	+	
7	+				+				+	+		
8			+						+	+	+	
9		+							+	+		+
10	+		+				+				+	
11		+							+	+	+	
12			+			+			+			+
13	+	+								+	+	
14	+				+				+	+		
15		+			+				+	+		
16	+				+					+	+	
17		+		+				+			+	
18	+						+		+		+	
Количество выбора класса	9	7	5	2	6	2	3	5	10	13	11	2
Процент по показателю	50	38,8	27,7	11,1	33,3	11,1	16,6	27,7	55,5	72,2	61,1	11,1

Как показало исследование, у учащихся 8 класса преобладает интерес к содержанию обучения. Большинство испытуемых выбрало любимое занятие на уроке — слушать, когда учитель рассказывает что-то интересное (72,2%). Среди наиболее интересных, для школьников являются и такие занятия, как: узнавать подробнее тему (задавать вопросы учителю) (61,1%); узнавать названия, касающиеся определенной темы (55,5%). Не менее важными выступили такие занятия на уроке: слушать, когда учитель приводит интересные примеры на уроке (50%); делать выводы с помощью учителя на уроке (38,8%); самостоятельно составлять задания на уроке (33,3%); выполнять задания и самостоятельно составлять схемы к определенному заданию и (27,7%). Среди наименьших

показателей выявлены: узнавать, почему предмет называется определенным словом (16,6%); узнавать интересные факты на уроке, подготовить сообщение по определенной теме, самостоятельно делать выводы на уроке (11,1%). На основе выбора любимых занятий определяется характер интересов содержательной и процессуальной стороны учения. То есть, в классе в большей степени у учащихся проявляется интерес к занимательности (122,2%). Для ребенка важна привлекательность фактов (116,6%). Творческий уровень составил в классе 61%. Около половины соответствуют поисково-исполнительскому уровню (49,9%). Подтверждение заинтересованности в самом процессе действий составило 28,8%. Пристрастие к сути явлений составило 27,7% (Рисунок 1).

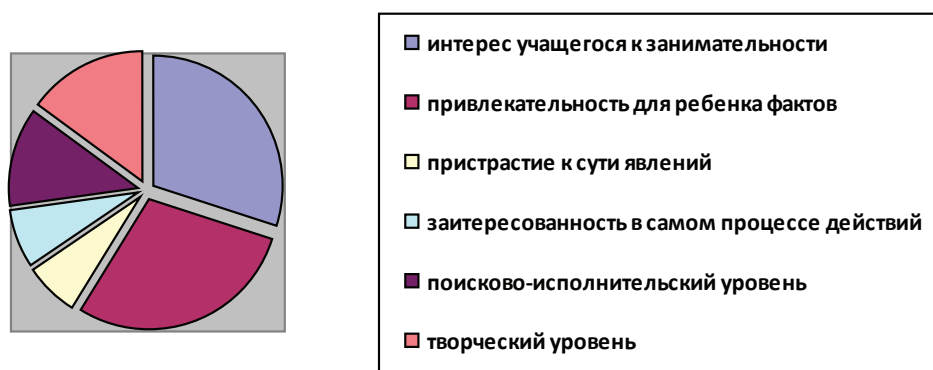


Рис. 1

Таким образом, мы пришли к выводу, что для школьника в большей степени интересно содержание обучения. Для ребенка важна занимательность урока, отдельные факты и примеры, ему интересно самостоятельно готовить сообщения и выполнять различные задания по изучаемой теме урока. Творческий и исследовательский уровень менее привлекают ученика. Наше исследование показало, что у испытуемых в меньшей степени проявился познавательный интерес, так как у большинства ребят интерес развлекательного типа и к результату обучения.

Итак, развитие познавательного интереса учащегося является актуальной проблемой педагогики. Активная мыслительная деятельность обеспечивается за счет ис-

пользования учителем определенных методов и приемов, с помощью которых формируются умения обобщать, сравнивать, искать средства решения проблем. В связи с этим, особое значение приобретают коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций, введение дискуссий, приобщение к творческой деятельности. Активные методы, формы и средства обучения способствуют улучшению освоения материала, развитию научного интереса и активизации учебной деятельности. Активизация основывается на положениях теории деятельности, развития познавательного интереса и активизации познавательной деятельности школьника. Таким образом, развитию познавательного интереса способствует активизация познавательной деятельности школьника.

Литература:

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. М.: Омега-Л 1999. 388 с.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии: Кн. 2. М.: Просвещение 1997. 240 с.
3. Ковалева, Е. В. История педагогики и образования: учебное пособие 2013. 256 с.
4. Крившенко, Л. П. Учебник для бакалавров: 2-е изд. М.: Сфера 2014. 158 с.
5. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности. М.: Омега-Л 1995. 356 с.

Применение компьютерных технологий в современном обучении детей дошкольного возраста

Жабборова Лазиза Маратовна, преподаватель

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

В работе описывается обучение элемента компьютерной графики, развивает творческие способности, позволяя повысить компьютерную грамотность дошкольников, развивает интеллект и способствует общей подготовке к обучению в школе.

Ключевые слова: дошкольное образование, дошкольный возраст, компьютер, графики, информации, игры, творчество, технология

Сегодня компьютерные технологии можно считать новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития детей. Этот способ позволяет ребёнку с интересом учиться, находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности [1]. Мнения ученых о влиянии компьютера на развитие детей очень противоречивы. И это не случайно, ведь компьютер, как и почти любой предмет нашей действительности, может быть и полезным, и вредным — в зависимости от того, в чьих руках он находится, какую роль в жизни человека играет.

Большинство детей дошкольного возраста использует компьютер в развлекательных целях, т.е. играет в компьютерные игры, изредка прибегая к помощи взрослых. Некоторые дети увлечены развивающими и обучающими играми, а также аркадами, гонками, играми на развитие скорости реакции. Таким образом, у монитора компьютера современные дошкольники проводят от получаса до двух часов в день, но используется это время не достаточно рационально с точки зрения обучения, воспитания и развития полноценной творческой личности ребенка.

Для исправления сложившейся ситуации было бы целесообразнее научить дошкольников использовать компьютер для создания продукта творческой деятельности. Например, использовать программы к созданию графических изображений, вовлечь детей дошкольного возраста их родителей в проектную деятельность с использованием компьютерных информационных технологий, побуждать ребёнка к использованию компьютера как инструмента для творчества, отвлекая его тем самым от чрезмерного увлечения компьютерными играми. Обучение элементам [2] компьютерной графики развивает творческие способности, позволяя повысить компьютерную грамотность дошкольников, развивает интеллект, способствует общей подготовке к обучению в школе.

В дошкольном образовательном учреждении компьютер является [3] инструментом демонстрации презентационных материалов, развивающие внимание и воображение детей, а на занятиях по изобразительной деятельности компьютер прежде всего, рассматривается

как инструмент для создания графического изображения, придуманного ребенком. В дошкольном возрасте у детей хорошо развито воображение, и оно намного опережает развитие мелкой моторики и координации движения кисти рук. Очень часто малыш не может выразить придуманный им образ на бумаге с помощью обычных графических материалов: красок, мелков, карандашей, фломастеров и т.д. Педагогам и родителям знакомо разочарование ребят от того, что круги, нарисованные им, не круглые, линии не достаточно ровные, домики кривые а краска растеклась по листу и все испортилось. Компьютерные графические программы не только снабжают юного художника набором геометрических фигур идеальной формы разнообразных способов закрашивания цветом изображения, но позволяют отменить не получившееся действие, исправлять рисунок сколько угодно раз, добиться результата, удовлетворяющего строгим требованиям! маленького автора и повышающего его самооценку.

На первых занятиях по компьютерной графике с детьми старшего дошкольного возраста особое внимание нужно уделить компьютеру, его электронной технике, названию частей и принципу их работы. Дети предлагается рассмотреть и нарисовать вместе с педагогом компьютер с монитором, клавиатурой, «мышкой», колонками и системным блоком. Путем графического изображения наглядно показываются и закрепляются названия составляющих компьютера и их взаимосвязь. Обсуждаются правила поведения в компьютерном классе и техника безопасности при работе за компьютером. Особое внимание уделяется правильной осанке и постановке ног при посадке за компьютерный стол, положению рук при работе с манипулятором «мышью» и клавиатурой, соблюдению необходимого расстояния между глазами ребенка и экраном.

Не смотря на то, что многие дети играют дома в компьютерные игры, не все умеют правильно держать руку на манипуляторе: многие путают управляющие кнопки и колесико «мышки», слишком далеко отводят руку с манипулятором, задирают вверх локоть, или пытаются держать манипулятор сразу двумя руками. Вначале вызывает определенную трудность попадание указателем в желаемую точку на экране. Это связано со слабым развитием мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста. В ре-

зультате проведения нескольких тренировок по закрашиванию инструментом «заливка» достаточно мелких деталей, перемещению выбранных объектов по экрану и изменению размера эту трудность удается преодолеть — значительно улучшается координация движений, что позволяет не только справляться с заданиями компьютерной игры, но и Подготовить руку ребенка к письму.

Когда ребенок научился правильно пользоваться манипулятором можно начинать знакомить с названиями и функциями инструментов, расположенных на панели графического редактора. В течение нескольких занятий дети поочередно знакомятся с инструментами, затем учатся создавать с их помощью несложные композиции. Повысить мотивацию к изучению предлагаемого набора инструментов можно при использовании соревновательных моментов, тестовых заданий, загадок, ребусов.

После приобретения детьми необходимых навыков и умений по использованию ряда инструментов можно перейти к построению художественного изображения на заданную тему: создание пейзажа, характерного для разных времен года, предметного и сюжетного рисования. Усложнение задания происходит за счет увеличения количества используемых инструментов и добавления функций копирования и отражения. Также целесообразно использовать возможности выбора масштаба: в крупном масштабе создать изображение, затем перейти в обычный и получить мелкую деталь для последующего копирования и составления таким образом сложных композиций. Освоение этих приемов наряду с использованием инструментов помогает подготовить ребенка к самостоятельной работе по созданию художественного образа средствами компьютерной графики. Задания должны быть расчи-

таны на одно занятие, на следующем допускается лишь раскрашивание уже готового графического изображения. Это связано с психологическими особенностями ребенка в возрасте шести — семи лет, которому трудно сохранить в памяти задуманный образ и не потерять к нему интереса до следующего занятия [1].

В данной статье мы говорим о рисовании на компьютере, только как о дополнении традиционных методов обучения и воспитания, такие занятия ни в коем случае не заменяют живопись, рисунок, лепку и аппликацию, а дополняют их, обогащая педагогический процесс новыми возможностями. Использование компьютерной техники в работе с детьми дошкольного возраста резко повышает их мотивацию к обучению. Используя это качество, можно рационально предложить детям те элементы знаний, которые в обычных условиях с помощью традиционных средств дидактики понять и усвоить сложно, а так же те виды творческих заданий, выполнение которых в реальном материале было бы слишком трудоемким или нерациональным [1].

Таким образом, использование компьютерных технологий в дошкольном возрасте развивает фантазию и творческие способности малыша. Хороший результат дает предварительная работа по выбору названия будущего рисунка, обсуждению сюжета и составлению карандашных эскизов по выбранной теме. Самостоятельная работа дошкольника по созданию рисунка на компьютере позволяет надеяться, что и по окончании занятий он сможет дома или в школе использовать функции графических программ, увлечется компьютерной графикой и будет меньше внимания уделять агрессивным компьютерным играм.

Литература:

1. Комарова, Т. С., Антонова А. В., Зацепина М. Б. Программа эстетического воспитания детей 2–7 лет. — Москва: Педагогическое общество России, 2005. — с. 56–58.
2. Применение компьютерной техники в работе с детьми дошкольного возраста <http://lib.exdat.com/docs/1240/index-11612.html>
3. Турьев, С. В. Информационные компьютерные технологии как эффективное средство в образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста // ИТО-Троицк Москва, 2008. — с. 27–28.

Профессионально-ориентированное обучение математическому имитационному моделированию студентов экономического направления

Жадько Нина Алексеевна, старший преподаватель

Технический институт (филиал) Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова в г. Нерюнгри

Математика играет важную роль в естественных исследованиях. Без современной математики невозможно развитие экономических наук. Подготовка студента-экономиста имеет свои особенности. Если еще несколько лет назад достаточно было научить выполнять элементарные исследования и проводить их анализ в узкой специализации, то в современном мире математика является мощным средством решения прикладных задач и обязательным компонентом высшего экономического образования.

Будущие экономисты, финансисты и программисты в области экономики должны иметь представление об имитационном моделировании, знать виды имитационных моделей, для каких процессов они применяются и уметь проводить необходимые расчеты в рамках построенной математической модели экономической системы.

Одним из важнейших компонентов таких моделей является сезонная волна. Необходимо уметь анализировать и измерять сезонность, уметь предвидеть развитие процессов, подверженных сезонным колебаниям для того чтобы можно было целенаправленно влиять на сезонность.

Влияние сезонности на экономику вполне очевидно и проявляется в аритмии производственных и других процессов: недогрузка производственных мощностей в одни периоды года и более интенсивное их использование в другие; неравномерное распределение внутри рамок года объемов грузооборота и т.д.

Сезонность, как правило, связывается исключительно со сменой природно-климатических условий в рамках ограниченного промежутка времени — годового периода. Наиболее ярко эта связь видна там, где исследуемые процессы прямо связаны с естественными особенностями того или иного времени года: в сельском хозяйстве, добывающих отраслях, отраслях легкой промышленности, обрабатывающих сельскохозяйственную продукцию и др. Особенно сильно данное влияние проявляется в районах Крайнего севера, что обусловлено тяжелыми климатическими условиями. Однако сезонные колебания формируются не только под влиянием природно-климатических факторов, но и, пусть в меньшей мере, под влиянием иных особенностей системы в экономике.

Не во всех случаях сезонность является следствием действия неуправляемых или почти неуправляемых факторов. Чаще всего они поддаются регулированию. Для этого необходимо уметь выделять сезонную волну с помощью фильтрации компонент временного ряда и анализировать её.

В настоящее время развиваются три основных направления фильтрации компонент временного ряда вида: регрессионные, спектральные и итерационные. Рассмотрим более подробно итерационные.

В данном разделе анализируется большое количество задач, используя три итерационных метода рассмотрим фрагменты одной из них. По данным добычи каменного угля в районе Крайнего севера необходимо выделить сезонную волну для дальнейшего анализа.

Таблица 1. Данные по добыче каменного угля (т.)

	янв	фев	мар	апр	май	июн	июл	авг	сен	окт	ноя	дек
1	7,62	6,8	9,02	9,67	10,76	11,48	11,43	11,68	11,2	10,77	9,34	9,55
2	8,5	8,11	9,93	10,7	11,24	11,98	12,38	12,73	11,84	12,19	10,97	10,6

12	14,73	13,66	17,5	17,74	19,97	19,28	19,44	19,95	19,58	18,23	17,41	16,9
13	14,29	14,32	17,5	18,1	19,82	19,71	19,94	20,94	19,96	19,31	18,52	17,9

Для фильтрации сезонной компоненты применим методы Четвертикова и Шискина-Эйзенпресса. Далее для получения аналитической формулы используем метод Фурье.

Метод Четвертикова основан на выравнивании эмпирического ряда $\{Y_t\}$ скользящей средней (1) с периодом скольжения T_0 , т.е. берется $(T_0 + 1)$ членов исходного ряда, из которых первый и последний берутся с половинным весом: $\alpha_{-T_0/2} = \alpha_{T_0/2} = 1/2$. Выпадающие $T_0/2$ членов ряда с обоих концов либо восстанавливаются экстраполированием выровненного ряда, либо остаются в стороне при последующей стадии работ. Основная идея итерационных процедур заключается в многократном применении скользящей средней и одновременной оценке сезонной компоненты в каждом цикле.

$$Y'_t = \frac{Y_{t-T_0/2} + Y_{t-T_0/2+1} + \dots + Y_t + \dots + Y_{t-T_0/2-1} + Y_{t+T_0/2}}{T_0} \tag{1}$$

Таблица 2. Выровненный ряд по скользящей средней

						9,98	10,07	10,16	10,24	10,31	10,35
10,41	10,49	10,56	10,65	10,78	10,89	10,97	11,05	11,15	11,25	11,37	11,49
.....
17,40	17,50	17,60	17,68	17,77	17,85	17,85	17,85	17,88	17,90	17,91	17,92
17,96	18,02	18,08	18,14	18,23	18,31						

Первые и последние шесть значений пропадают после данной процедуры. Восстанавливая их с помощью экстраполяции, находим предварительную оценку тренда и отклонение эмпирического ряда.

Получаются предварительная оценка тренда $Y'_t = U'_t$.

Таблица 3. Предварительная оценка тренда $Y'(t)$

9,43	9,52	9,62	9,71	9,80	9,89	9,98	10,07	10,16	10,24	10,31	10,35
10,41	10,49	10,56	10,65	10,78	10,89	10,97	11,05	11,15	11,25	11,37	11,49
.....
17,40	17,50	17,60	17,68	17,77	17,85	17,85	17,85	17,88	17,90	17,91	17,92
17,96	18,02	18,08	18,14	18,23	18,31	18,40	18,49	18,58	18,66	18,75	18,84

и отклонения эмпирического ряда от выровненного $l_{ij} = Y_{ij} - Y'_{ij}$, ($i = \overline{1, m}$, $j = \overline{1, T_0}$).

Таблица 4. Отклонение эмпирического ряда $l(i, j)$

-1,81	-2,72	-0,60	-0,04	0,96	1,59	1,45	1,61	1,04	0,53	-0,97	-0,80
-1,91	-2,38	-0,63	0,05	0,46	1,09	1,41	1,68	0,69	0,94	-0,40	-0,86
.....
-2,67	-3,84	-0,10	0,06	2,20	1,43	1,60	2,10	1,70	0,33	-0,50	-1,05
-3,67	-3,70	-0,57	-0,04	1,59	1,40	1,54	2,45	1,38	0,65	-0,23	-0,99

Для каждого года i вычисляется σ_i — среднеквадратическое отклонение, на которое и делятся затем отдельные месячные отклонения соответствующего года $\tilde{l}_{ij} = \frac{l_{ij}}{\sigma_i}$,

Таблица 5. Месячные отклонения $l(i, j)$

-1,28	-1,92	-0,42	-0,03	0,68	1,122	1,02	1,134	0,731	0,37	-0,682	-0,56
-1,48	-1,85	-0,49	0,04	0,36	0,848	1,1	1,309	0,54	0,73	-0,311	-0,67
.....
-1,4	-2,01	-0,05	0,032	1,16	0,753	0,84	1,101	0,892	0,18	-0,26	-0,55
-1,84	-1,86	-0,29	-0,02	0,8	0,701	0,77	1,23	0,695	0,32	-0,115	-0,5

Из «нормированных» таким путем отклонений вычисляется предварительная средняя сезонная волна: $V_j^1 = \frac{\sum_{i=1}^m \tilde{l}_{ij}}{m}$.

V(j)	-1,56	-1,79	-0,44	0,06	0,80	0,92	0,99	1,095	0,64	0,39	-0,365	-0,63
------	-------	-------	-------	------	------	------	------	-------	------	------	--------	-------

Средняя предварительная сезонная волна умножается на среднеквадратическое отклонение каждого года и вычитается из эмпирического ряда $U_{ij}^1 = Y_{ij} - V_j^1 \sigma_i$.

Таблица 6. Ряд, лишенный предварительной сезонной волны $U'(I, j)$

9,84	9,337	9,637	9,586	9,62	10,18	10	10,13	10,29	10,2	9,858	10,45
10,5	10,41	10,49	10,62	10,2	10,8	11,1	11,32	11,02	11,7	11,44	11,44
.....
17,7	17,07	18,33	17,63	18,4	17,53	17,6	17,86	18,36	17,5	18,11	18,07
17,4	17,88	18,37	17,98	18,2	17,88	18	18,76	18,69	18,5	19,25	19,11

Получающийся таким образом ряд вновь сглаживается скользящей средней (для месячных данных по пяти или семи точкам в зависимости от интенсивности мелких конъюнктурных колебаний и продолжительности более крупных). В результате получается новая оценка тренда $U_t^{(2)}$.

Отклонение эмпирического ряда $\{Y_t\}$ от ряда $U_t^{(2)}$, $I_t^{(2)} = Y_t - U_t^{(2)}$, вновь подвергаются аналогичной обработке для выявления окончательной средней сезонной волны (рис.1).



Рис. 1. Сезонная волна по методу Четвертикова

В методике Шискина-Эйзеншпресса, кроме скользящей средней (1), на втором и последующих этапах итерационной процедуры применяются более сложные пятнадцатипяти- и двадцатиточечные скользящие Спенсера. Они имеют следующий вид:

$$Y'_{1t} = \frac{-3Y_{t-7} - 6Y_{t-6} - 5Y_{t-5} + 3Y_{t-4} + 21Y_{t-3} + 46Y_{t-2} + 67Y_{t-1} + 74Y_t + 67Y_{t+1} + 46Y_{t+2} + 21Y_{t+3} + 3Y_{t+4} - 5Y_{t+5} - 6Y_{t+6} - 3Y_{t+7}}{320}; \tag{2}$$

$$Y'_{2t} = \frac{-Y_{t-10} - 3Y_{t-9} - 5Y_{t-8} - 5Y_{t-7} - 2Y_{t-6} + 6Y_{t-5} + 18Y_{t-4} + 33Y_{t-3} + 47Y_{t-2} + 57Y_{t-1} + 60Y_t + 57Y_{t+1} + 47Y_{t+2} + 33Y_{t+3} + 18Y_{t+4} + 6Y_{t+5} - 2Y_{t+6} - 5Y_{t+7} - 5Y_{t+8} - 3Y_{t+9} - Y_{t+10}}{350}$$

Исходный ряд $\{Y_t\}$ выравнивается скользящей средней (1). Делается это, как и в методе Четвертикова, с той целью, чтобы не исказить сезонную компоненту V_t . Если бы использовали скользящую среднюю с другим периодом скользящего, то это привело бы к изменению как амплитуды, так и формы сезонной волны.

Рассчитываются остаточные значения по формуле и вычисляются средние значения остаточного ряда в целом по ряду \bar{I} и по месяцам (кварталам)

$$\left. \begin{aligned} \bar{I}_j &= \frac{\sum_{i=1}^m l_j}{m} \\ \bar{I} &= \frac{\sum_{j=1}^{T_0} \bar{I}_j}{T_0} \end{aligned} \right\} \tag{3}$$

Используя значения, вычисленные по формуле (3), находится предварительная оценка средней сезонной волны $\hat{V}_j^1 = \bar{I}_j - \bar{I}$

$V^*(j)$	-2,70	-3,03	-0,73	0,10	1,40	1,53	1,66	1,77	1,04	0,64	-0,63	-1,06
----------	-------	-------	-------	------	------	------	------	------	------	------	-------	-------

и строится новый ряд, относительно свободный от сезонной компоненты $\hat{U}_{ij}^1 = Y_{ij} - \hat{V}_j^1$.

Таблица 7. Ряд U^1 относительно свободный от сезонной компоненты

10,3	9,83	9,75	9,57	9,36	9,95	9,77	9,91	10,2	10,1	9,97	10,6
11,2	11,1	10,7	10,6	9,84	10,5	10,7	11	10,8	11,6	11,6	11,7
.....
17,4	16,7	18,2	17,6	18,6	17,8	17,8	18,2	18,5	17,6	18	17,9
17	17,3	18,2	18	18,4	18,2	18,3	19,2	18,9	18,7	19,1	18,9

К ряду U_{ij} применяется сглаживание двадцатиточечной скользящей средней Спенсера (2).

Таблица 8. Ряд, сглаженный скользящей средней Спенсера

										10,42	10,54
10,68	10,70	10,69	10,65	10,64	10,67	10,76	10,93	11,15	11,39	11,54	11,72
.....
20,53	17,61	17,76	17,92	18,05	18,14	18,17	18,16	18,09	18,01	17,81	17,74
20,94	17,86										

В итоге находится улучшенная оценка сезонной компоненты $\hat{V}_j^2 = \frac{\sum_{i=1}^m (Y_j - \hat{U}_j^2)}{m}$.

Результатом метода Шискина–Эйзенпресса также является только графическое представление сезонной волны (рис.2).



Рис. 2. Сезонная волна по методу Шискина-Эйзенпресса

Рассмотрим теперь другой способ нахождения сезонной составляющей, использующий ряд Фурье в качестве аналитической модели сезонности. В этом виде уравнение ряда Фурье запишется следующим образом:

$$\bar{y} = a_0 + \sum (a_k \text{Cos}kt + b_k \text{Sin}kt). \tag{4}$$

В этом уравнении k определяет номер гармоники ряда Фурье. От числа учтенных гармоник зависит степень точности данной аналитической модели. Обычно используются от 1 до 4 гармоник в зависимости от необходимой точности и формы сезонной составляющей. Для отыскания параметров уравнения используется метод наименьших квадратов.

$$\sum_1^n (y_i - \bar{y}_i)^2 \rightarrow \min . \tag{5}$$

Найдя частные производные функции (5) и приравняв их к нулю, получим систему нормальных уравнений, решение которых дает следующие формулы для вычисления параметров:

$$a_0 = \frac{1}{n} \sum_1^n y_i, a_k = \frac{2}{n} \sum_1^n y_i \cos k_i, b_k = \frac{2}{n} \sum_1^n y_i \sin k_i \tag{6}$$

Как видно из формул (6), параметры уравнений зависят от значений $\cos kt_i$ и $\sin kt_i$.

Для изучения сезонных колебаний на протяжении года необходимо взять $n = 12$ (по числу месяцев в году). Тогда, представляя периоды как части длины окружности, ряд динамики можно записать в следующем виде:

Период	0	$\pi/6$	$\pi/3$	$\pi/2$	$2\pi/3$	$5\pi/6$	π	$7\pi/6$	$4\pi/3$	$3\pi/2$	$5\pi/3$	$11\pi/6$
Уровень	y_0	y_1	y_2	y_3	y_4	y_5	y_6	y_7	y_8	y_9	y_{10}	y_{11}

Величины периодов $\frac{2\pi}{n}t$ получаются следующим способом:

при $t=0 \frac{2\pi}{12} 0 = 0$, при $t=1 \frac{2\pi}{12} 1 = \frac{\pi}{6}$ и т. д.

В годовой динамике t обозначает номер месяца. Для определения параметров a_k и b_k находят соответствующие уравнения k -й гармоники, то есть для $k = 1$, уравнение примет вид $\bar{y} = a_0 + a_1 \cos t + b_1 \sin t$, в котором параметры a_0 , a_1 и b_1 , будут найдены из соотношений:

$$a_0 = \frac{1}{12} \sum_1^n y_i, a_1 = \frac{1}{6} \sum_1^n y_i \cos t_i, b_1 = \frac{1}{6} \sum_1^n y_i \sin t_i . \tag{7}$$

Далее определяется количество необходимых гармоник, и можно сказать, что найдено аналитическое выражение сезонной составляющей V_t .

Рассмотрим на примере применение данного метода.

Таблица 9. Связь средних значений ряда с периодами

Ср. значение	11,19	10,88	13,25	14,11	15,45	15,67	15,84	16,07	15,38	15,01	13,84	13,44
T	0,00	1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	10,00	11,00
Период	0,00	0,52	1,05	1,57	2,09	2,62	3,14	3,67	4,19	4,71	5,24	5,76

Применяя формулы (6) и (7) получим следующие коэффициенты:

a_0	14,18								
a_1	-2,16	a_2	-0,5	a_3	-0,15	a_4	-0,14	a_5	-0,02
b_1	-0,47	b_2	-0,41	b_3	-0,34	b_4	-0,22	b_5	-0,32

Подставляя данные коэффициенты в формулу (4) получаем ряд Фурье и само аналитическое представление сезонной волны.

$$y = 14,18 + (-2,16 * \cos(t) - 0,47 * \sin(t)) + (-0,5 * \cos(2t) - 0,41 * \sin(2t)) + (-0,15 * \cos(3t) - 0,34 * \sin(3t)) + (-0,14 * \sin(4t) - 0,22 * \cos(4t) + (-0,02 * \cos(5t) - 0,32 * \sin(5t))$$

Для нахождения сезонной волны существуют несколько подходов решения. Однако каждый из способов имеет свои особенности и следовательно необходимо изучать каждый из них.

Метод Четвертикова в отличие от разработанных ранее методов простой средней, метода Петерсона и других позволял исключить влияние сезонных волн переменной структуры. Исключение окончательной сезонной волны производится после умножения средней сезонной волны на k_i — коэффициент напряженности сезонной волны.

Особенностью метода Шискина-Эйзеншпресса является использование скользящей средней Спенсера. Дело в том, что скользящая средняя с симметрично-равными весами вида (1) позволяет выделить лишь линейный тренд. Если же тренд на самом деле не линейен, то сглаживание временного ряда, содержащего нелинейный тренд, дает искаженные его значения. Скользящая средняя Спенсера позволяет получать точные оценки тренда, выраженного полиномами до третьей степени включительно.

Потребность обучения будущих экономистов, финансистов и программистов в области экономики на основе профессионально-ориентированного подхода вызывает необходимость изучения многоэтапных экономических задач с применением знаний из различных областей математического моделирования и экономического анализа.

В процессе этого происходит многоступенчатая работа от воспроизведения теоретического материала до построения и исследования моделей, анализа и прогнозирования полученных результатов. Окончательное исследование позволяет принимать обоснованные экономические и аналитические решения.

Особенности воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Журова Виктория Андреевна, студент
Смоленский государственный университет

Постоянные изменения в общественной жизни устанавливают потребность развития личностей, способных думать и действовать по-новому. Потому, образовательным учреждениям необходимо формировать у растущего поколения возможности творческого характера, а в связи с этим, необходимо улучшение процесса обучения и воспитания, в основе которого должны быть положены психологические закономерности системы познавательного процесса.

В работах таких ученых как С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, В. А. Крутетский и др., показано, что воображение — это условие успешного овладения ребенком новой информацией, творческих изменений его умений, самостоятельного развития его личности. Таким образом, воображение оказывает непосредственное влияние на успешность процесса обучения и воспитания.

Посредством воображения сознание человека отражает окружающий мир. Поэтому в психологии воображение рассматривается, прежде всего, как психический процесс (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, В. Г. Казаков, Л. Л. Кондратьева). А. Г. Маклаков считал, что воображение — это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений [3].

Одним из важных моментов в исследованиях, посвященных воображению, является выяснение роли данного процесса в познании. Будучи тесно связанным как с чувственным, так и с опосредованным познанием воображение практически вплетается во все познавательные

процессы, выступая в качестве интегративной функции. Как писал Л. С. Выготский: «Воображение надо рассматривать, как более сложную форму психической деятельности, которая является реальным объединением нескольких функций в их своеобразных отношениях» [1].

Существенное значение в развитии и функционировании воображения имеет речь. Исследованию роли речи в процессе становления воображения всегда отводилось должное место в работах отечественных психологов (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Ружская). Отмечается, что мощный шаг в развитии детского воображения совершается именно в непосредственной связи с усвоением речи. Дети, речевое развитие которых идет с отклонениями от нормы, оказываются с чрезвычайно бедными формами воображения.

Л. С. Выготский считал освоение речи новой ступенью в развитии воображения. Поскольку речь ребенка направлена на обобщение его практического опыта и содействует созданию у него представлений о предметах, уровень ее сформированности напрямую связан с уровнем воображения. По наблюдениям Л. С. Выготского, задержки речевого развития всегда приводят к недоразвитию воображения ребенка.

Посредством речи у ребенка формируются и фиксируются представления о предметах, а так же есть способность воображать то, чего он никогда не видел, думать о каком-либо предмете и изменять его в своих мыслях. Даже то, что не соответствует реальному восприятию ребенка, он способен выразить словами, что позволяет без

затруднений использовать впечатления, которые были образованы с помощью слов и ими же были выражены. Это дает основания считать, что, наряду с мышлением, именно речь является важнейшим инструментом воображения.

Сенситивным периодом для воображения является старший дошкольный возраст, поскольку именно на этом этапе развития ребенка активизируется воссоздающее, а после творческое воображение ребенка. Игровая деятельность старших дошкольников характеризуется бурной работой воображения, но в этом возрасте внимание дошкольников привлекают и занятия творческой деятельностью, которая также не обходится без воображения.

Некоторыми отличиями характеризуется воображение детей, имеющих речевые дефекты. Нарушения одного из главных средств общения — речи, приводят к неточности представлений о предметах, недостаточности закрепления и обобщения практического опыта ребенка в слове, из-за чего происходит запоздалое формирование понятий. Чем сложнее нарушения речи, тем больше ограничиваются возможности ребенка проявить творчество, он оказывается беспомощным в создании новых образов [2].

ОНР — различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексика, грамматика). Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда).

Причинами общего недоразвития речи (ОНР) являются различные неблагоприятные воздействия как во внутриутробном периоде развития (интоксикации, токсикоз), так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребёнка.

Различная природа речевого дефекта находит выражение в различном соотношении первичных и вторичных отклонений в развитии речи; она также определяет те компенсаторные возможности ребенка, на которые опирается специальное обучение.

Современные специалисты (С. П. Кондрашов, С. В. Дьякова, О. М. Дьяченко, В. П. Глухов и др.) выделяют специфические особенности воображения у детей с ОНР:

1. снижение мотивации в деятельности;
2. снижение познавательных интересов;
3. бедный запас общих сведений об окружающем мире;
4. отсутствие целенаправленности в деятельности;
5. несформированность операционных компонентов;
6. сложность в создании воображаемой ситуации;
7. недостаточную точность предметных образов — представлений;
8. непрочность связей между зрительной и вербальной сферами;
9. недостаточную сформированность произвольной регуляции образной сферы.

Для выявления особенностей воображения и уровня его сформированности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи было проведено экспери-

ментальное исследование на базе образовательного учреждения дошкольной ступени с детьми подготовительной группы, для которого мы отобрали четыре методики с учетом возрастных и психологических особенностей старших дошкольников с ОНР.

Методика 1. «На что это похоже?».

Методика 2. «Настроение».

Методика 3. «Плохое и хорошее».

Методика 4. «День рождения у куклы Маши».

Данные методики соответствуют возможностям детей, носят игровой характер, позволяют выявить уровень развития воображения, а так же оценить оригинальность и гибкость мышления. Методики апробированы и соответствуют целям и задачам исследования.

С целью выявления особенностей воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи было обследовано 6 детей с нормальным речевым развитием и 6 детей с ОНР.

В результате обследования детей с нормальным речевым развитием было установлено, что в норме воображение детей старшего дошкольного возраста характеризуется наличием:

- устойчивого познавательного интереса;
- произвольного воображения;
- таких психических образований, как производительность, внутренний план действий, рефлексия;
- целенаправленности, устойчивости замыслов;
- наглядности, динамичности и эмоциональной окрашенности образов воображения;
- творческой переработки представлений.

Для анализа полученных данных и более точного определения уровня сформированности воображения у старших дошкольников с ОНР, опираясь на параметры нормы воображения и полученные данные, нами были выделены следующие уровни правильности выполнения заданий детьми с ОНР:

Высокий уровень — результаты близкие к норме, задания выполнены правильно и самостоятельно.

Средний уровень — задания выполнены правильно, но с помощью взрослого.

Низкий уровень — задания не выполнены.

29,2% старших дошкольников с ОНР выполнили предложенные задания на высоком уровне, приближенного к норме. Этим детям не требовалось повторение инструкции, поскольку они понимали ее с первого раза, предлагаемые задания выполнялись быстро и с первого раза, без грубых ошибок или с незначительными неточностями. Отмечался интерес к заданиям, активность и самостоятельность, в некоторых случаях работы сопровождалась комментариями. 45,8% старших дошкольников с ОНР выполнили предложенные задания на среднем уровне, эти дети так же понимали инструкцию с первого раза, но выполнение заданий требовало больше времени, а так же помощи взрослого, отмечалась низкая активность и работоспособность. 25% старших дошкольников с ОНР показали низкие результаты, им требовалось неоднократное повто-

рение инструкций, значительно большее количество времени на выполнение заданий методик, отмечались грубые ошибки. Дети этой группы были несамостоятельны, малоактивны, неконтактны. Словесные комментарии во время работы отсутствовали, отмечались эхолалии.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что при общем недоразвитии речи отмечается неточность представлений о предметах и явлениях, практический опыт этих детей не в полной мере оказывается закреплен и обобщен в слове, что приводит к отставанию процесса формирования понятий. При выполнении предложенных заданий у старших дошкольников с ОНР наблюдается неспособность преобразовывать готовые образы и создавать на их основе новые.

Рисунки обследуемых детей не отличаются разнообразием содержания, рисование по замыслу для них не воз-

можно, а при создании нового рисунка они испытывают затруднения.

Также было отмечено, что при ОНР воссоздающее воображение более сохранно в отличие от творческого, поскольку именно при выполнении творческих заданий дети сталкиваются с наибольшими трудностям.

Творчество и эмоции находятся в тесной взаимосвязи, поэтому из-за речевого дефекта, старшие дошкольники с ОНР показали низкие результаты в ходе обследования эмоциональной сферы: они испытывают сложности при дифференциации эмоций, а их речь отличает малая выразительность.

Таким образом, результаты обследования старших дошкольников с ОНР доказывают отставание и качественное своеобразие воображения при ОНР в отличие от нормы речевого развития.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии. — М.: Союз, 2006. — 224 с.
2. Калягин, В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихология. — М.: Академия, 2008. — 320с.
3. Маклаков, А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2013. — 592 с.

Роль организационно-педагогических условий в формировании навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста

Загуляева Елена Николаевна, воспитатель

Научный руководитель: Бутвина О. Ю., кандидат биологических наук, доцент
МБДОУ № 1 пгт Ленино (Республика Крым)

Статья посвящена роли организационно-педагогических условий в формировании навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: безопасность, безопасное поведение, опыт безопасного поведения, этапы формирования навыков безопасного поведения.

The article is devoted to the role of organizational-pedagogical conditions of formation of skills of safe behaviour in everyday life in children of preschool age.

Key words: safety, safe behavior, experience of safe behavior, stages of formation of skills of safe behavior.

Актуальность формирования в период дошкольного возраста навыков безопасного поведения в быту подчеркивается в «Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», в которых выделена образовательная область «Социально-коммуникативное развитие». Содержание этой образовательной области направленно на формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Перед педагогами ставятся такие задачи, как развитие положительного отношения ребёнка к себе, к другим людям, к окружающему миру, к коммуникативной и социальной компетентности детей. [3].

Подчеркнем при этом, что представление о безопасном поведении в быту усваивается ребенком в процессе разных видов деятельности и становится регулятором его поведения, которое определяется представлением ребенка о том, как следует вести себя в той или иной опасной ситуации.

Важно готовить ребенка к непредвиденной встрече с трудностями, уметь сформировать у него представление о самых опасных ситуациях, прививать ребенку навыки безопасного поведения в разных условиях, с родителями которые должны быть примером для подражания, или без них. [2, с.25].

Проблема безопасной жизнедеятельности рассматривалась в работах ученых, среди которых можно на-

звать В.А. Ананьева, А.С. Вернадского, М.И. Ломоносова, и др. Многообразие идей и подходов к проблемам безопасности и жизнедеятельности личности освещено в трудах отечественных психологов — В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьевой, Д.В. Эльконина и др. Среди современных исследований можно выделить ученых Н.Ю. Белую, Л.И. Лукину, В.Н. Мошкина и др.

Вопросами формирования навыков основ безопасности у детей старшего дошкольного возраста занимались в своих научных работах — Н.Н. Авдеева, Г.К. Зайцев, В.Н. Зимонина, О.Л. Князева, Л.А. Кондрыкинская, И.Ю. Матасова, Р.Б. Стеркина, Л.Г. Татарникова, Т.Г. Хромцова и др.

Формирование представлений о безопасном поведении в быту у детей старшего дошкольного возраста, возможно эффективно осуществить при создании определенных организационно-педагогических условий. Правильное определение условий, которые будут не только отвечать программным требованиям, но и будут направлять работу педагога в данном русле, зависит полностью от педагога.

Термин «организационно-педагогические условия» очень часто можно встретить в различных педагогических трудах. Анализ научно-педагогической литературы показал, что в настоящее время имеют место разные подходы к определению этого термина. Е.И. Козырева дает такое определение: организационно — педагогические условия — это совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач. Т.К. Клименко, Н.А. Переломова и другие ученые, исследуя проблемы инновационного образования на этапах профессиональной подготовки, выделяют внешние условия — это создание инновационной среды, педагогизация учебно-воспитательного процесса в целях изменения инновационного фона, насыщение содержания духовными ценностями) и внутренние условия, такие как — увеличение «степеней свободы» личности, накопление духовно-практического опыта, овладение продуктивными формами самосозидательной деятельности). Общей составляющей для всех определений является направленность условий на совершенствование взаимодействия участников педагогического процесса при решении конкретных дидактических задач. [4].

Анализ литературных источников позволил выделить организационно-педагогические условия, способствующие формированию представлений о безопасном поведении в быту у детей старшего дошкольного возраста:

- хронологию освоения доступного детям содержания знаний, умений и навыков безопасного поведения в быту;
- использование поэтапной методики, обеспечивающей единство формирования знаний и умений как основы навыков безопасного поведения в быту, при активной позиции ребенка;
- признание педагогами и родителями потребности целенаправленной деятельности в тесном сотрудничестве.

Эффективность организационно-педагогический условий формирования навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста возможно

при поэтапной методической работе с детьми старшего дошкольного возраста, а именно:

1-й этап: Уточнение и систематизация знаний о правилах безопасного поведения преимущественно через дидактические игры.

2-й этап: Использование ситуативно — имитационного моделирования для формирования умений безопасного поведения в быту.

3-й этап: Осуществление на практике умений обращаться с реальными потенциально опасными бытовыми предметами. [5].

На основании теоретического исследования был разработан педагогический эксперимент на базе МБДОУ № 1 пгт. Ленино. Констатирующий этап исследования показал, что большинство детей, участвующих в эксперименте, старшего дошкольного возраста входит в число положительного уровня (высокий и достаточный уровень) сформированности навыков безопасного поведения в быту. Недостаточный уровень составил — 30% детей. Дети лишь с помощью педагога могли назвать отдельные источники опасности в быту, не знали меры предосторожности и действия в случае опасности. Были безразличны к необходимости соблюдения мер предосторожности.

На основании этого этапа исследования были разработаны направления формирующей работы:

— это работа с педагогическим коллективом: деловая игра «один дома», круглый стол «Создание в дошкольном образовательном учреждении безопасной среды для детей», создание каталогов дидактического и художественного материала;

— и работа с детьми, которая предполагала 3 этапа: обогащающий, имитационный, практический.

Целью первого (обогащающего) этапа являлось накопление и систематизация знаний детей о правилах безопасного поведения в быту. Это: представления о бытовых источниках опасности, возможных ситуациях, сопряженных с травматизмом, мерах предосторожности при обращении с предметами домашнего обихода и доступных приемах оказания первой помощи.

На этом этапе исследования главное место занимало обучение, в основном представленное системой бесед, дидактических игр, чтением и обсуждением художественной литературы.

В ходе формирующей работы для реализации второго имитационного этапа на макетах комнаты и кухни, разыгрывались игровые проблемные ситуации опасного и неопасного поведения ребенком дома. В одной ситуации ребенок должен помочь маме достать из духовки испеченное печенье. Воспитатель отмечает и озвучивает правильность и последовательность действий: взяты ли прихватки, готово ли место, куда будет поставлен противень. В следующей ситуации воспитатель предлагает рассмотреть случай неосторожного обращения с ножом, в результате которого был порезан палец, ребенок должен рассказать свои дальнейшие действия. По каждой ситуации рассматривается и оговаривается последовательность дей-

ствий ребенка. Особенно детям понравилась игра, когда один участник отворачивался, а воспитатель за это время менял местами на кухне предметы. Затем ребенок должен был определить предмет, который стоит неправильно или опасно и объяснить почему.

Третий этап (практический) для формирования умений безопасного обращения с вероятными опасными предметами доступными детям дома, проводился вместе с родителями.

— работа с семьей: через информационно-аналитическое, познавательное, наглядно-информационное и досуговое взаимодействие.

Это выставки семейных творческих работ: «Безопасность». Участие в конкурсах творческих работ между ДОО пгт. Ленино: «Островок безопасности». Разработаны и розданы информационные проспекты для родителей: «Осторожно! Опасные предметы в быту». Разработаны памятки по организации безопасного поведения детей в быту, о предупреждении пожара от баловства и неосторожного поведения с огнем, обеспечения личной безопасности детей дошкольного возраста, предупреждение травматизма и др. Папки-передвижки: «Электробезопасность дома»; «Осторожно с огнем»; «Ребенок один дома».

Контрольный этап эксперимента позволил сделать сравнительный анализ данных активного уровня навыков безопасного поведения в быту дошкольников.

Таким образом, в результате проведенной работы в экспериментальной группе к высокому уровню навыков безопасного поведения в быту отнесено на 12% больше дошкольников, чем на констатирующем этапе эксперимента. В контрольной группе всего отнесено на 4% больше. К достаточному уровню отнесено на 13% больше детей в экспериментальной группе и на 8% в контрольной.

На 17% уменьшилось количество детей экспериментальной группы из числа дошкольников, отнесенных к низкому уровню, тогда как в контрольной группе таких детей 4%.

Произошли и существенные изменения качества навыков безопасного поведения в быту у детей старшего возраста. Дошкольники выделяют основной круг опасных предметов домашнего обихода (доступный детям дошкольного возраста); имеют полные, точные представления о мерах предосторожности, понимают и аргументируют значимость их соблюдения; знают, как избежать опасности и выйти из сложившейся ситуации (оказать помощь, обратиться за помощью).

Проведенное исследование показало, что внедренные нами организационно-педагогические условия играют существенную роль и являются эффективным средством формирования навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Авдеева, Н. Н., Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего школьного возраста. М.: АСТ, 1998. — 86 с.
2. Григорович, Л. Санитарно-просветительская работа среди родителей по предупреждению травм у детей младшего дошкольного возраста // Медицинская сестра. 2008. № 8. — С.25.
3. Сборник: Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. 2012 г. — 32 с.
4. Тароева, Л. Б. Организационно-педагогические условия формирования ключевых компетенций в процессе гуманитарной подготовки студентов: Режим доступа: <http://referatwork.ru/refs/source/ref-4164.html>
5. Хромцова, Т. Г. Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста: Автореферат дисс. канд. пед. наук. СПб., 2001 г. — 175 с.

Математический клуб как одна из форм организации внеурочной деятельности пятиклассников в условиях реализации ФГОС общего образования

Кожокарь Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, учитель математики
ГБОУ Лицей № 144 г. Санкт-Петербурга

Одной из целей реализации федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения является формирование у учащихся целостных знаний об окружающем мире. В рамках урочной деятельности это достигается через установление связей между содержанием различных учебных предметов. Интеграция в этом направлении способствует достижению

учащимися метапредметных и личностных образовательных результатов, повышает уровень усвоения предметных знаний. Но организация такой деятельности на уроках осложняется строго ограниченным временем учебного занятия, насыщенностью предметного материала. Поэтому целесообразно организовать работу, направленную на познание школьниками окружающего мира

и связей между учебными предметами, во внеурочной деятельности на школьном уровне.

В качестве интегрирующей основы занятий может выступать процесс погружения в эпоху появления различных математических игр и головоломок. Такой выбор обусловлен следующим:

1. Первые математические игры появились более 5000 лет назад. Изучение учащимися истории появления и развития игр у различных народов позволяет организовать ненавязчивое знакомство детей с достижениями науки и культуры различных этапов развития человечества.

2. Погружение учащихся в атмосферу коллективной игры способствует решению проблемы ограниченности общения, недостатка коммуникативных навыков современных школьников.

3. Математические игры являются средством развития мышления учащихся, способствуют повышению познавательного интереса.

Одной из форм реализации курса внеурочной деятельности, в основу которого положены математические игры и головоломки может быть математический клуб.

В соответствии с образовательными результатами, выделенными в ФГОС второго поколения, нами были разработаны *требования* к содержанию занятий математического клуба:

1) С целью достижения метапредметных образовательных результатов необходимо осуществлять интеграцию содержания различных учебных предметов.

2) Усвоение научных знаний, как правило, опирается на логику, а восприятие произведений искусства в основном основывается на эмоциональной сфере. Но, в целом, восприятие человеком культурных объектов строится на единстве логического и эмоционального. Поэтому материал для занятий должен быть подобран таким образом, чтобы развивать у учащихся логическое и эмоциональное восприятие любых ценностей материальной и духовной жизни в их единстве и многообразии [1]. Это будет способствовать формированию целостного мировоззрения учащихся, достижению ими личностных образовательных результатов.

С учетом этих требований нами были выделены *этапы* подготовки и проведения занятий математического клуба. Рассмотрим эти этапы на примере древней китайской игры Гомоку и погружения в эпоху Древнего Китая.

1. **Нулевой этап.** На данном этапе учитель осуществляет:

1) выбор игры, определяет страну происхождения игры, выбор эпохи погружения;

2) поиск путей интеграции предметных знаний ребенка с искусством, бытом, нравственными аспектами и историческими событиями выбранной эпохи.

Установить связь между содержанием различных учебных предметов и окружающим ребенка миром можно с помощью метапредметных заданий.

В работе математического клуба используются метапредметные задания трех типов: состоящие из двух

блоков; на установления соответствия, связи; на идентификацию [2]. Рассмотрим примеры заданий каждого типа.

1. Структура задания состоит из двух блоков: *интегрирующего* — научно-популярного, популярного, научно-иллюстративного, художественно-иллюстративного текста; *конкретизирующего* — состоящего из вопросов.

Приведем пример задания, состоящего из двух блоков:

В окрестностях южнокитайского города Гуйлинь есть поразительно красивая пещера. Согласно легенде, свое название пещера получила от тростника, который прорастал неподалеку и издавна использовался для изготовления флейт. Пещера разделена на части, такие как «навильоны», «дворцовые палаты», «сады» и «парки». Пещера была образована порядка двухсот миллионов лет назад и, возможно, никогда не была бы обнаружена людьми, если бы не природные катаклизмы. Ее протяженность составляет около 1

ли, а в глубину она уходит на $\frac{120}{821}$ от максимальной

глубины глубочайшего озера планеты. Первые упоминания о посещении данной пещеры были зафиксированы во времена правления династии Танг.

1) Как называется пещера?

2) Сколько лет назад были зафиксированы первые упоминания о пещере?

3) Какова протяженность пещеры в метрах?

4) Подберите изобразительно-выразительные средства (эпитеты, сравнения), помогающие охарактеризовать пещеру

5) Найдите глубину пещеры.

6) Благодаря чему была обнаружена эта пещера?

7) Придумайте 2–3 объяснения происхождения названия Тростниковой пещеры, которые будут отличаться от древней легенды.

8) Какова роль пещер в жизни человека?

При выполнении таких заданий от учащихся требуется умение устанавливать связь между содержанием различных учебных предметов, применять полученные на уроках знания к объекту культуры, в данном случае к пещере «Тростниковая флейта». Такая деятельность направлена на достижение метапредметных результатов. Это соответствует первому выделенному нами требованию к содержанию занятий математического клуба.

Второе требование реализуется при ответе учащихся на вопросы к тексту, которые подобраны так, чтобы при восприятии учащимися пещеры «Тростниковая флейта» поддерживалась связь эмоционального и логического.

Рассмотрим пример задания на установление соответствия, связи:

В древнекитайской астрономии было известно только 5 планет, не считая планету Земля.

1) Посмотрите на фотографию (рис. 1). Как вы думаете, какие планеты были известны в Древнем Китае. Почему?



Рис. 1. Строение солнечной системы

2) Какая связь между фотографией и предложением: Морозным Вечером Залез на Мачту Юнга Стремясь Увидеть Незнакомый Порт?

Задания рассмотренного типа способствуют формированию таких познавательных УУД как установление причинно-следственных связей. Использование в зада-

ниях рисунков, которые помогают учащимся ответить на вопросы задания, способствует формированию знаково-символических УУД.

2. Рассмотрим пример задания на идентификацию.

Попробуйте угадать, что зашифровано на каждой карточке. Что объединяет все карточки?

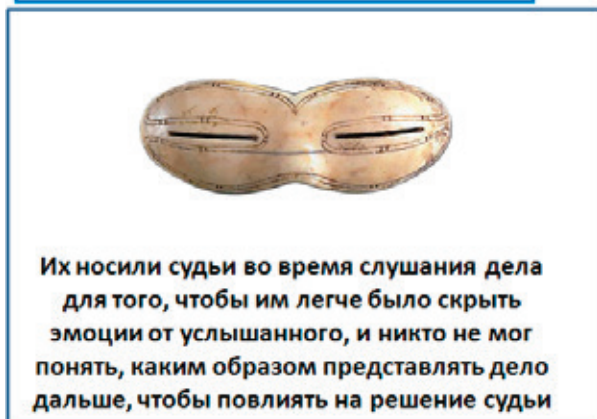


Рис. 2. Карточки к заданию на идентификацию

Этот тип заданий способствует формированию познавательных УУД, в частности, умение работать с информацией, выдвигать гипотезы.

II. *Подготовительный этап.*

Учителя разных предметов и учащиеся готовятся к собранию клуба заранее — создают элементы национальных костюмов, украшают кабинет в соответствии с тематикой, знакомятся с национальной кухней, изго-

тавливают поля и фишки для игры, готовят «карточки» с интересными фактами, инсценируют притчу, легенду или басню. Уже в процессе подготовки дети применяют знания из различных учебных предметов — истории, географии, литературы, технологии и др.

III. *Основной этап.*

Связь заданий, разработанных на нулевом этапе с планетами Солнечной системы, не случайна. По одной из версий появление игры Гомоку связано с развитием древнекитайской астрономии, а именно — открытием пяти планет, использованием доски и пяти камней для моделирования астрономических явлений.

Первая часть занятия математического клуба посвящена знакомству детей с этой версией через решение ме-

тапредметных заданий, в процессе выполнения которых учащиеся узнают о быте, достижениях науки и культуры Древнего Китая. Во второй части занятия участники математического клуба знакомятся с правилами игры Гомоку, играют в нее в парах сменного состава.

IV. *Рефлексия.*

На этом этапе осуществляется рефлексия настроения, эмоционального состояния, деятельности и содержания занятия.

Проведение занятий математического клуба в соответствии с описанными выше этапами будет обеспечивать целостность образовательного процесса, интеграцию содержания различных учебных предметов, и направлено на реализацию требований ФГОС ОО второго поколения.

Литература:

1. Ариарский, М. А.. Обогащение культурно-образовательной среды как средство повышения эффективности формирования личности // Сборник научных статей Исаакиевского собора «Кафедра XIV». — СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2014. — с. 24–46.
2. Подходова, Н. С., Аранова С. В.. Межпредметные задания. Матричный классификатор межпредметных заданий. // Вестник САФУ. — 2012. — № 6. — с. 143–153.

Тематическое языковое портфолио как эффективный способ обучения китайскому языку и развития коммуникативной компетенции учащихся

Каргопольцева Анна Степановна, студент
Забайкальский государственный университет

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Сегодня всё большее число людей по всему миру стремится не только совершенствовать свои знания в родном языке, но и изучать иностранные языки. Повышение интереса к изучению языков ставит перед педагогами вопрос: в чем основное назначение обучения языку? Основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения средствами изучаемого языка. Сегодня глобально расширяются границы общения, увеличивается частота межкультурных контактов, выездов за границу, участия в международных мероприятиях, — всё это требует повышения уровня коммуникативной компетенции. Развитие коммуникативной компетенции позволит учащимся обмениваться мыслями и опытом в различных ситуациях общения, демонстрировать адекватное коммуникативное поведение (корректное и правильное использование системы речевых и языковых норм, учёт традиций и обычаев и т.п.) в конкретных ситуациях.

Изучение иностранных языков в школах набирает всё большую популярность среди учеников: перспективы,

открывающиеся перед человеком, говорящим на иностранных языках, очевидны. Введение к 2020 году предмета «Иностранный язык» в качестве обязательного для сдачи ЕГЭ также повысило мотивацию учеников к тщательному изучению этого предмета в рамках школьной программы. Следует отметить, что вследствие особенностей географического положения многих регионов России (Забайкальский край, республика Бурятия, Амурская область и др.) — их близости к китайским границам, а также в свете укрепления и развития связей между Россией и Китаем, многие школьники предпочитают, наравне с английским языком, углубленное изучение китайского языка. Таким образом, перед учителями остро встаёт необходимость поиска и внедрения современных педагогических технологий, которые могли бы сделать процесс изучения языка наиболее эффективным.

Технология портфолио, являющаяся важным элементом деятельностного, практико-ориентированного подхода к обучению, может стать одним из эффективных способов формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Идея портфолио или папки индивидуальных учебных достижений учащихся становится в нашей стране всё

более популярной. Всё больше школ применяют его в своей практике. На западе о портфолио говорят как об одном из образовательных трендов последнего десятилетия. Более того, утверждается, что школа 21 века — это «школа портфолио» и идея портфолио выступает как один из существенных элементов модернизации образования, происходящий по всему миру [3].

Являясь по сути альтернативным по отношению к традиционным формам (тест, экзамен) способом оценивания, портфолио позволяет решить две задачи. Во-первых, проследить индивидуальный прогресс учащегося, достигнутый им в процессе получения образования, без сравнения с другими учениками, а, во-вторых, оценить его образовательные достижения и дополнить (заменить) результаты тестирования и других традиционных форм контроля.

И, если ученическое портфолио отражает его успехи во всех областях ученической и творческой жизни, то специфичным для изучающего иностранный язык является т.н. языковое портфолио [4], цель которого — формирование устойчивого интереса и организация самостоятельной работы в изучении иностранного языка.

Языковое портфолио состоит из нескольких частей: паспорта (оценки самим учащимся уровня владения им иностранным языком), языковой биографии (языки, которыми владеет ученик; его опыт межкультурного общения), досье (лучшие работы с точки зрения учащегося), памятки (рекомендации по улучшению языковых навыков), рефлексии (оценочные листы и отзывы учителя и одноклассников). Важную роль в ведении языкового портфолио играет «таблица уровней владения иностранным языком»: в ней указаны основные умения, характерные для конкретного уровня владения иностранным языком. С помощью таблицы учащийся может, как самостоятельно определить актуальный уровень владения языком, так и определить, что ему необходимо делать для достижения следующего уровня.

Работа над языковым портфолио, таким образом, позволяет учащемуся стать субъектом обучения, а также повышает мотивацию дальнейшего совершенствования языковых умений, учит организовать самостоятельную работу и определять рациональные способы совершенствования умений. Языковое портфолио позволяет наглядно представить учащемуся результаты своего обучения, а также даёт возможность оценить, что необходимо улучшить, что ещё предстоит усвоить.

Представляется, что языковое портфолио может стать эффективным путем изучения китайского языка в школе. При этом, языковое портфолио может быть не только рассчитанным на определенный этап обучения, соотносимый со ступенью обучения, но и более того, быть тематическим. Тематическое языковое портфолио — это способ подведения итогов изучения учащимся конкретной темы, в отличие от языкового портфолио, служащего для подведения, обобщения итогов обучения в средней школе. Структура портфолио останется стандартной, задания же будут сформулированы в рамках конкретной темы, кон-

кретного материала. Одной из самых популярных тем, предусмотренных школьной программой, является тема «Учеба, школа, иностранный язык» (их формулировки могут, так или иначе, изменяться в зависимости от предпочтений учителем учебных материалов, школы, учебной программы). Очень часто тема повторяется и углубленно изучается на последующих этапах обучения, поэтому, тематическое портфолио будет представлять собой инструмент, позволяющий отследить в динамике формирование навыков. На примере именно этой темы будет попробуем описать содержания тематического языкового портфолио.

Тематическое языковое портфолио может состоять из нескольких разделов, которые могут комбинироваться, и составлять структуру конкретного портфолио в зависимости от темы, уровня подготовленности учащихся, предпочтений учителя, учебной программы и т.д. Предлагаем следующую структуру тематического портфолио.

Раздел 1 предполагает оценку учащимся уровня владения данной темой, и заполняется перед изучением темы. Данный раздел может быть представлен набором вопросов и ответов, выбранных (сформулированных) самим учеником. Содержательный аспект формулируемых вопросов позволяет увеличить мотивацию к изучению темы, а также даёт чёткое представление о том, в каком объеме ученик владеет тематическим материалом. В свою очередь, ответы на поставленные вопросы позволяют оценить уровень сформированности лексических и грамматических навыков. В разделе 1 ученик отвечает на вопросы, позволяющие определить его уровень владения темой; также ученик сам составляет предположения, что бы он сам хотел изучить в рамках данной темы, ставит перед собой цель на период изучения темы. Данный раздел может быть представлен в виде

Раздел 2 предполагает систематизацию изучаемого лексического материала, представляемого в визуализированной форме. Ученик сам оформляет словник, выбирая его вид — словарик, карточки, блок-схема... Учитель может лишь организовать процесс, например, провести «Конкурс словариков» (5 класс), а в шестом — соревнование «разгадай карточку», прочитай слова и напиши их перевод. Учитель может предложить несколько слов, ученику необходимо продолжить лексический ряд. Примерный список слов: 年纪 (класс), 写字 (писать иероглифы), 老师 (учитель), 得到 (получить), 家庭作业 (домашнее задание).

Раздел 3 посвящен формированию грамматических навыков учащихся. Согласно Стандарту общего образования по иностранному языку за 2004 год, в результате освоения материала у учащегося должны быть сформированы навыки распознавания и употребления в речи набора грамматических явлений. В целях развития грамматических навыков, представляется возможным создание «Рамочек для правил» («注意!», «语法规则»). Учителем может быть предложена модель предложения или пример использования того или иного, употребляемого на данном этапе обучения, грамматического явления

в языке. Исходя из этих данных, ученик сам формулирует правило для конкретного грамматического явления. Примерами задания, включенных в тематическое портфолио, могут быть следующие: «сформулируй правило о порядке слов в китайском предложении» или «из данных слов составь предложения с рамочной конструкцией...» «сформулируй правило о положении обстоятельства места в китайском предложении» и т.д.

Раздел 4 посвящён текстовой деятельности учащегося. В этом разделе представляются готовые бланки, позволяющие учащемуся работать с учебными текстами: текстами для чтения, текстами по аудированию; составлением письменного перевода основного учебного текста; составлением учащимся плана текста, а также написанием собственного текста по приведённому плану.

Раздел 5 представляется необходимым посвятить развитию межкультурной компетенции учащегося, т.е. расширению знаний социокультурного порядка, например, по культуре, традициям, обычаям страны изучаемого языка для достижения примерных результатов освоения предмета «Иностранный язык» [1]. Содержание этого раздела может быть представлено детскими стихотворениями, поучительными историями (в том числе и в переводе русский язык), скороговорками или явлениями фразеологического ряда: использование пословиц, поговорок, фразеологизмов по изучаемой теме. Одним из заданий может служить: объясните, как вы понимаете это выражение — «活到老, 学到老» («Век живи — век учись»); нарисуйте иллюстрацию к высказыванию: «鸟烤翅膀, 兽靠腿, 鱼靠尾, 人靠智慧» («Птица сильна крыльями, зверь — лапами, рыба — плавниками, а человек — знаниями») и т.д.

Раздел 6 посвящен оцениванию учащимися своих знаний по пройденной теме, поэтому может быть заполнен на последних уроках, возможно заполнение после проведения контрольной работы. Примерное задание может звучать следующим образом: проанализируй свою отметку за самостоятельные и контрольную работы, оцени уровень владения темой. Что ещё тебе нужно узнать? Достиг ли ты целей, которых ставил на первом занятии?

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9 кл.). — Министерство образования и науки РФ. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — <http://xn—80abucjiihbv9a.xn—p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (Дата обращения 20.03.2016).
2. Портфолио как технология оценки достижения студентов. — Е. С. Симакова — доцент РГУ имени С. А. Есенина. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — http://www.rsu.edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/2011/10/20mar_02.pdf (Дата обращения 02.04.2016).
3. Метод «портфолио» как приоритетная инновационная технология в образовании: преемственность между средней школой и вузом. — Фатеева И. А. — Журнал «Молодой ученый» (№ 12, 2012). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — <http://www.moluch.ru/archive/47/5923/> (Дата обращения 25.03.2016).
4. Технология портфолио. — Г. Н. Назарова. — Социальная сеть работников образования (2013). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/05/22/ispolzovanie-novykh-pedagogicheskikh-tekhnologiy-portfolio> (Дата обращения 12.03.2016).

Что осталось непонятным? Какими знаниями из этой ты уже пользуешься? В этом разделе учащийся также представляет лучшие работы по теме (с объяснением, почему именно эти работы он считает лучшими), подтверждение участия в конкурсе \сценке\соревновании и т.д.

Раздел 7 представляет собой памятки (составленные учителем, а также составленные самим учеником во время изучения темы). Памятки, предлагаемые учителем, могут быть разнообразными по содержанию: опоры различного типа, памятки по чтению, по тональному рисунку. Учащимся могут быть предложены задания по составлению памяток по грамматическому материалу («Типы сказуемого в КЯ»), по новой лексике.

Тематическое языковое портфолио по теме « », составленное учащимися, позволит не только провести контроль усвоения темы в нестандартной форме, но и станет помощником ученика в 6 классе при изучении схожих тем, которые расширяют и углубляют знания, полученные в 5 классе.

Задача учителя иностранного языка не ограничивается достижением учащимся определенного уровня владения языком: необходимо не только обучить языку, но и сформировать готовность к свободному и равному иноязычному общению, способность к дальнейшему самостоятельному изучению языка, расширению и укреплению своих знаний. Тематическое языковое портфолио, обеспечивая самостоятельность в процессе обучения, повышая мотивацию к овладению языком, позволяя учащимся оценивать свою работу и видеть её результаты, становится, на наш взгляд, одним из эффективных способов обучения китайскому языку и развития коммуникативной компетенции учащихся. При этом такое портфолио может быть структурировано под любую тему, в зависимости от требований программы и пожеланий учителя. Следует отметить, что тематическое языковое портфолио как подвид технологии «Языковое портфолио» удачно сочетается с модульной системой обучения. Сочетание этих двух педагогических технологий может повысить эффективность усвоения учебных тем и овладения учащимися китайским языком.

5. Языковой портфолио как инструмент самооценки и саморазвития ученика. — Н.В. Иванова. — Педсовет. ORG. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5736/Itemid,118/ (Дата обращения 17.04.2016).

Критерии для оценки сформированности живописного восприятия у учащихся ДХШ и ДШИ на уроках живописи

Клетнова Валерия Андреевна, магистр
Тольяттинский государственный университет

Статья посвящена вопросу развития живописного восприятия окружающего мира и базирующихся на них способностей образного, творческого мышления, воображения, фантазии в процессе освоения живописи.

Ключевые слова: виды восприятия, живописное восприятие, критерии, эстетическое отношение к живописи.

В процессе обучения учеников ДХШ одним из приоритетных направлений, формирующих практические художественные навыки и живописное восприятие является — живопись. Одним из самых важных векторов сегодняшнего дополнительного образования является подготовка учащихся ДХШ и ДШИ к поступлению в высшие учебные заведения и развитие способности у учащегося к эмоциональному и эстетическому восприятию окружающего мира по средствам живописной деятельности

Живописная подготовка учащихся необходимый элемент, который требует глубокого изучения. Живопись как фундаментальный предмет художественной школы способствует формированию художественного, целостного, колористического, а главное живописного восприятия мира глазами ребенка. Цвет как основа живописного языка является активным средством выразительности, а умение ученика владеть цветом одна из главных проблем и задач живописной подготовки ученика. Умение ребенком видеть и воспринимать цвет, как особенный инструмент художника важная составляющая живописного восприятия.

Главной проблемой в процессе преподавания живописи является развитие у ученика живописного восприятия. Решение данной проблемы не возможна, без общей теоретической и практической подготовки ученика, без изучения основ цветоведения и особенностей восприятия цвета, а также передачи цвета в изобразительной плоскости.

К вопросу о живописном видении или живописном восприятии обращались множество ученых в сфере педагогики, психологии, эстетики и искусства, но до конца этот вопрос не был изучен, поэтому данная сфера будет долгие годы является благотворной областью для подробных исследований. Вопрос развития живописного восприятия у учеников художественной школы в контексте предмета живописи и того взаимодействия, которое оно охватывает на весь образовательный процесс решен не полностью. Современное ху-

дожественное образование требует от учащихся не только знаний, умения и навыков, но и творческого мышления, умение видеть натуру с точки зрения художника, воспринимать мир живописно. Учебная программа по живописи предлагает изучение различных техники способов, видов изобразительной живописной грамоты. Эффективность освоения программы во многом зависит от уровня сформированности живописного восприятия.

Художник видит цвет, объем и остальные характеристики сразу, одновременно, но когда один из этих аспектов доминирует, то тогда говорят об определенном типе восприятия. Н. Ю. Виргилис и В. И. Зинченко [3] отмечают, что у художников могут формироваться два-три и более способа восприятия. Г. Вельфлин [1] отмечает, что при живописном восприятии внимание отвлекается от краев, контур становится более или менее безразличным глазу. Основным элементом впечатления являются предметы как видимые пятна. При этом безразлично так же говорят ли пятна как краски или же, как светлости и темности. Таким образом, живописностью могут обладать как картины, исполненные монохромно, что исключает колорит. Живописное видение, исходя из слов Г. Вельфлинга, не обязательно должно быть и колористическим одновременно. Живописным становится пространство, в котором, прежде всего главным является свет и воздух.

Учитель призван обеспечить формирование эстетического отношения к миру, направляя, и корректируя деятельность ребенка, развивая восприятие посредством живописи. В своем исследовании Н. Пронина приходит к важнейшим выводам, с которыми нельзя не согласиться:

1) восприятие — стержневой процесс в создании изображения;

2) механизм восприятия заключается в том, что при наличии конкретной цели и задачи в сознании постоянно находится установка на поиск материала для решения этой проблемы. Поэтому, для развития восприятия у учеников необходимо постоянными упражнениями активи-

зировать их психофизический «аппетит»: они постоянно должны наблюдать, воспринимать, интерпретировать, отбрасывать, и снова обогащаться впечатлениями.

3) важными сторонами восприятия являются целенаправленность и осмысленность; в изобразительной деятельности целенаправленное восприятие управляется и подчиняется намеченным целям;

4) существуют способы управления зрительным восприятием: в первую очередь к ним относится установка, которая определяет направление изобразительных действий ученика, активизирует подвижность восприятия, активность формирования изобразительных представлений.

5) восприятие тесно связано с различными способами мышления, поэтому его развитие неразрывно связано с мышлением;

6) чувственное познание заключается в непосредственной настройке органов чувств на объект;

7) восприятие — это познавательный процесс, который характеризуется рядом закономерностей, основными из которых являются цельность, осмысленность, апперцепция, избирательность, константность [4].

Воплощение образов, как утверждает В. В. Визер, должно основываться на глубоком осмыслении и правдивом, грамотном изображении живописных форм, так как от этого зависит красота, глубина и выразительность художественного образа, его эмоциональное воздействие на зрителя [2]. По убеждению автора, обучение живописной изобразительной грамоте опирается на известные знания, которые приобретены, проверены и усовершенствованы многовековым живописным опытом великих мастеров искусства живописи, поэтому постижение опыта выдающихся художников прошлых столетий, изучение базовых законов изобразительного искусства и законов природы (видов освещения, цветовой гармонии)

открывает начинающему художнику кратчайший путь к профессиональному искусству.

Основной задачей уроков живописи является развитие живописного восприятия у детей и подростков путем целенаправленного и организованного обучения.

Развивая навыки творческой деятельности учащихся школа тем самым вооружает ребенка представлением о профессиональном искусстве.

В живописи дети выражают свои чувства и мысли, свои представления об окружающем мире. В процессе творческой деятельности учащиеся усваивают живописные умения и навыки, учатся наблюдать и анализировать. Таким образом живопись, как учебный предмет служит средством познания действительности и одновременно помогает развитию и формированию восприятия мира. Полученные на уроках живописи знания, умения и навыки находят свое применение не только в сопутствующих художественному образованию предметах, таких как рисунок и композиция, но и в дальнейшей жизнедеятельности.

Процесс живописного изображения действительности достаточно сложный, и естественно отражение мира в живописи каждого ученика индивидуально и неповторимо. Возникает вопрос, как же оценить сформированность у того или иного ребенка уровень живописного восприятия. Для оценки живописного восприятия разработаны пять критериев оценки, конечно, на сформированность живописного восприятия действует множество факторов, такие как уровень развития, воспитания, память, воображение, мышление, умения и навыки ребенка, но предложенные пять критериев являются универсальными.

На основе анализа научной литературы были выявлены следующие критерии оценки сформированности живописного восприятия, приведенные в таблице № 1.

Таблица 1. Критерии оценки сформированности живописного восприятия

№ п/п	Оцениваемые навыки	Система оценки
1.	Композиционное решение	—гармонично найдены пропорции изображения и поля листа; —наблюдается единство и взаимосвязь между частями деталями изображения; —размещение цветовых пятен и оттенков поддерживает композиционное построение работы.
2.	Передача формы предметов цветом	—объем лепится живописным мазком и изменением цвета и тона в соответствие с освещением; —соблюдено сочетание холодного (освещения) и теплого (тьень) цветов; —передаются мягкие переходы от света к тени; —найденна цветовая гармония, колорит работы; —передается целостный взгляд на постановку; — в работе хорошо выражено пространство с помощью использования правил световоздушной перспективы: а) для передачи переднего плана использованы тоновые контрасты; б) для передачи переднего плана использованы цветовые контрасты; в) отчетливо выражены три пространственных плана с помощью тоновой и цветовой характеристики; — наблюдается распределение тепло — холодности цвета по степени удаления от зрителя.

3.	Владение живописной техникой	<ul style="list-style-type: none"> — использованы цвета частей и деталей соответствующие наблюдаемым; — краски нанесены послойными слоями; — использованы сочетание живописных приемов и техник: «лессировка», «алля-прима», «по-сырому», «проскабливания», «тонкий слой», «письмо объемным слоем» а) повторные записи лессировки создают ощущение формы и сохраняют красочность; б) использованы живописные мазки, подчеркивающие форму предметов на свету и на переднем плане; в) в теневых частях использованы мягкие переходы цветов, нанесенных тонким слоем.
4.	Цветогармоническое решение	<ul style="list-style-type: none"> — решены основные композиционные и смысловые задачи в цветогармоническом построении; — создана целостная гармоническая структура; — цветовая организация изобразительной плоскости находит свое продолжение в общей тематической направленности; — ярко выражено индивидуальное прочтение; — смысловые акценты и общее пластическое решение формируют органичное образно-ассоциативное восприятие.
5.	Ассоциативно-образное выразительность	<ul style="list-style-type: none"> — живописные элементы построения формируют целостную систему восприятия, создавая единое энергетическое поле, сложное проникновение форм и трактовки пространства плоскости изображения; — тональное решение не находит должного продолжения в распределении активных начал в цветовом исполнении.

Выявленные в ходе анализа научно-исследовательской литературы критерии способствуют формированию в ребенке живописного восприятия действительности. Умение ребенком грамотно решить композицию влияет на целостное восприятие действительности и способствует передачи чувств и эмоций ребенка через живопись. Ребенок освоив навыки композиционного решения плоскости, не просто видит разницу в цветовых и тоновых пятнах, а может собрать единую живописную картину. Правильная передача формы предметов цветом, умение ребенком владеть живописными техниками и грамотное цветогармоническое решение картинной плоскости, все эти критерии играют важную роль в формировании живописного восприятия, так как они непосредственно связаны с полученными в результате обучения знаниями, умениями и навыками. Чем лучше ребенок умеет пользоваться полученными умениями, тем более выразительной и будет его живопись, и тем самым ребенок будет иначе, по живописному, смотреть на окружающий мир. Последний пятый критерий главным образом влияет на восприятие ребенка. Через использование цвета, как об-

разной составляющей ребенок передает свои чувства и эмоции. В данном критерии формируется живописная система восприятия, создаваемая ребенком, как сложное эмоциональное и энергетическое пространство, через детскую трактовку формы и пространства изображаемой действительности.

Фундаментом сформированного живописного восприятия является организованное и систематическое обучение ребенка основам и закономерностям живописной грамоты.

Живописное восприятие, умение видеть природу и ее составные элементы в единой эстетической картине, является приоритетным направлением в современном дополнительном образовании и именно воспитание живописного восприятия с самого раннего возраста позволит в дальнейшем развить в человеке те самые художественные и эстетические качества. Развитие живописного восприятия непосредственно связано с развитием личности. Поэтому данное исследование требует поиска инновационных методик и оригинальных творческих идей, которые позволят достигнуть заданной цели.

Литература:

1. Вельфлинг, Г. Основные понятия истории искусств. — М. —:130. —290 с: ил.
2. Визер, В. В. Живописная грамота. Основы искусства изображения — Санкт Петербург: Питер, 2006. —192 с.: ил.
3. Виргилис, Н. Ю., Зинченко В. П. Проблемы адекватности образа. —«Вопросы философии».1967, № 4, с.55—65.
4. Пронина, Н. К. Формирование колористического единства в процессе живописного изображения: дис.канд. пед. наук: 13.00.02/Пронина Наталья Константиновна. — Омск, 2004,151 с.

Проблемы применения инновационных технологий в образовательном процессе

Латипова Зилола Мухторалиевна, преподаватель
Ферганский государственный университет (Узбекистан)

В статье изложены новая методика преподавания и использование проверенных технологий передачи информации в образовательном процессе.

Ключевые слова: образование, воспитание, учебный процесс, инновация, информационная технология, медиатехнология, новые методики, система преподаватель-ученик.

Лидирующей страной в мировом сообществе вне сомнения будет та, которая создает самую эффективную образовательную систему, способную развить научный, интеллектуальный, духовный, технологический потенциал и воспитывать молодежь в духе беспредельной преданности и патриотизма своей родине, её идеалам и традициям, любви к человечеству, окружающей среде.

В настоящее время государственная образовательная система находится в ожидании перехода на новую ступень развития и требует коренной перестройки существующей методики преподавания. Крайне необходимо введение новой методики преподавания и проверенных технологий передачи информации с применением образовательных фильмов, в которых любой сложный для передачи блок информации становится легко усваиваемым и общедоступным. В этих целях необходимо широко использовать в сфере образования и культуры новые технологии. Использование возможностей цифровых технологии (звук-изображение) необходимо не только для повышения уровня образования учащихся и молодежи, но и для вовлечения основной массы в образовательный процесс, что является главным условием развития потенциала общества. Важность и значение данной проблемы многократно возросли и непрерывно растут с переходом от индивидуального (один учитель — один ученик) к массовому (групповому) обучению, когда слушателями является целый класс или аудитория.

В целях решения этой проблемы в современных условиях развития науки и техники, информационной и телекоммуникационной технологии, учитывая ускоренный и непрерывный рост спроса на знания (образование), необходимо внедрение новейших методов медиатехнологии в процесс преподавания в образовательных учреждениях всех систем.

В настоящее время в образовательных учреждениях в учебном процессе (преимущественно в высших и средних специальных учебных заведениях) для активизации обучения, лучшей и качественной усваиваемости материала применяется различная техника и технические средства обучения (ТСО), такие как: проекторы, диапроекторы, слайдоскопы, телевизионные комплексы, компьютеры, модераторы, лингафоны и множество видов активных методов обучения: деловые игры, организационно-деятельностные игры, дистанционное обучение, традиционные лекции, семинары, практические занятия, коллоквиумы, диспуты, круглые столы, конференции и др.

Суть содержания медиатехнологии и ее применения в процессе преподавания и обучения заключается в том, что при этом методе при условии нормальной ее организации и умелого применения у всех учеников-слушателей, независимо от их способности и образованности, возникает личный интерес к предмету и рассматриваемой проблеме, а также желание активно участвовать в процессе обсуждения вопроса. При этом почти не будет возможности отвлечься.

«Можно без преувеличения сказать, что на рабочем месте для духовного здоровья интеллигенции люди должны занимать решающую роль. Слова интеллигенции всегда резонируют в уме и сердце народа» [1]. В настоящее время в образовательном процессе существует схема «ученик-аудитория-преподаватель», в которой, во-первых, преподаватель — носитель информации играет авторитарную роль, и итог обучения — оценка, во-вторых, знание распределено по дисциплинам, которые не пересекаются. Школьная методика не предусматривает свободный анализ в процессе обучения, это отклонение от дисциплины. В-третьих, повышение коммуникативности аудитории не рассматривается как фактор, раскрывающий индивидуальные способности, заложенные в каждом отдельном ученике школы, что имеет «безличностный характер».

В отличие от этого при введении в схему «преподаватель-размышляющий» образовательных процессе со специализированной методикой сопровождения, барьеры, создающиеся в схеме «ученик-аудитория-преподаватель», заметно исчезают и между преподавателем и учеником устанавливается свободная, демократичная, гласная рабочая обстановка, заставляющая раскрепоститься слушателя, свободно размышлять и открыто высказывать свое мнение (если даже это не совсем верно).

Преподаватель-размышляющий.

Позиция преподавателя демократична. Усвоение предмета достигается путем повышения естественного интереса к обучению. По учебной программе, используются интеллектуальное, развивающее мышление и рассудительность. Результатом обучения являются понимание и усвоение дисциплины.

Последовательное всеобщее содержание.

Дисциплины, в рамках которых проходит обучение, пересекаются между собой. Допускается свободный анализ. Фокус образовательного процесса направлен на постижение внутренних отношений исследуемых предметов.

Социальный характер.

Одной из основных задач преподавателя является целенаправленное выстраивание коммуникативности аудитории и каждого воспитанника школы для раскрытия заложенных в нем индивидуальных способностей.

Предлагаемая концепция методики среднего образования только лишь дополняет, не элиминировав введение нормы преподавания. Это дополнение ориентировано на улучшение качества передачи информации и на повышение роли образования и воспитания молодежи в целенаправленном поэтапном реформировании общества.

Цифровые технологии позволяют:

– Моделировать аудио- и визуальные процессы любой сложности, упрощая их для восприятия и запоминания.

– Специализированные технологии, созданные по учебной программе, существенно повысят интерес к обучению. Время передачи и усвоения информации заметно сократится, что оптимизирует образовательный процесс.

– Образовательные технологии — способ структурирования информации с помощью сюжета, способ, с помощью которого последовательно излагается большой блок информации учебной программы. Эта технология представляет собой естественный побудительный процесс, который стимулирует интерес к учебе и развивает мышление учеников.

Барьеры, возникающие между учеником и преподавателем, исчезают, так как целью коммуникации учителя с учениками становится не изложение информации, а обсуждение и закрепление. В этом случае преподаватель становится участником дискуссии. Таким образом, расширяется существующая образовательная практика, представляющая собой ролевое общение, и в предлагаемой методике преподаватель и ученики задаются вопросами (межперсональное общение), где участники диалога (преподаватель-ученик) — личности, самовыражающиеся в ходе общения.

Цель занятий со студентами — воспитать наших подопечных грамотными пользователями, способными максимально использовать возможности, предоставляемые компьютером. Они должны уметь пользоваться электронной почтой, сканером, принтером, возможностями multimedia, квалифицированно общаться с программами при ведении совместных работ. Среди множества готовых программных пакетов студенты должны уметь выбирать нужные и, конечно, никак не обойтись без различных текстовых процессоров при использовании компьютера как инструмента для подготовки текста к печати.

Одной из трудностей обучения является то, что интересы и потребности их широки и разнообразны: от эксплуатации и наполнения базы данных до использования устройств мультимедиа в обучающих программах. При изучении даже самых простых редакторов студентам необ-

ходим индивидуальный подход. Чтобы все наработанное студентами во время учебы использовалось, самостоятельные работы желательно выполнять в виде электронного лабораторного практикума, который позволяет *самостоятельно* вырабатывать умения и навыки. В рамках практикума рассматриваются гипертекстовые информационные технологии, которые можно определить как технологии обработки семантической информации, основанные на использовании гипертекстов. Суть этих технологий состоит в предоставлении студентам возможности иерархической организации материала путем использования метода перехода по ссылкам на интересные места и понятия [2].

Создание гиперссылок студенты осваивают при изучении приложений Windows, имеющих опцию «вставка гиперссылки» (например, Word, Excel и др.). В этих приложениях ими создаются гиперпереходы к другому файлу, к объекту (текстовому или графическому) в этом же документе, к конкретному объекту другого документа. При изучении приложения PowerPoint гиперпереходы используются при создании презентаций свободно разветвляющихся в зависимости от реакции пользователя. Формирование умений и навыков работы с гипертекстом продолжается в курсе «Интернет-технологии». Студенты знакомятся с основными тегами языка гипертекстовой разметки. Изучение темы заканчивается созданием мини-сайта. При этом, в рамках проекта, студенты выбирают тему, осуществляют поиск текстовой и графической информации, оформление в формате HTML. Выбор тематики определяется с учетом конкретных учебных задач, но обычно проектная деятельность студентов-филологов в области информационных технологий не ограничивается рамками предмета, а требует привлечения знаний студентов из области лингвистики, их творческого мышления, исследовательских навыков. Большая часть проектирования (сбор информации, анализ, проведение исследований, экспертиза и т.д.) представляет возможность студенту, создавать творческие самостоятельные работы по предмету [3].

Каждый студент обычно движется по собственной «образовательной траектории», но у всех она мотивирована, осознана и обычно бывает успешно пройдена. В результате создается большое количество мини-сайтов, в основном студенты в процессе работы постигают реальные процессы, учатся использовать информационные и телекоммуникационные технологии в своей будущей профессии, приобретая навыки осознанного применения современных информационных и коммуникационных технологий в своей профессиональной области.

В итоге, целенаправленная, поэтапная реструктуризация системы образования государства подразумевает рассмотрение эффекта образования в необходимом глобальном видении будущего страны.

Литература:

1. Каримов, И. Узбекистан на пороге достижения независимости. — Т.: Узбекистан, 2011. — с. 89.

2. Афанасьев, К. Е., Шмакова Л. Е. Использование электронного учебно-методического пособия «Современные информационные технологии для гуманитариев» в учебном процессе. // Тезисы X Всероссийской научно-методической конференции «Телематика 2003» — Санкт-Петербург: 2003.
3. Косенкова, Н. Г. Подготовка преподавателей иностранного языка с помощью новейших информационных технологий // IX Международная конференция-выставка «Информационные технологии в образовании»: Сборник трудов участников конференции. Часть II. — М.: МИФИ, 1999. с. 270–271.

Приобщение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа в проектной деятельности

Максимова Иоланта Альбертовна, студент
Иркутский государственный университет

В статье исследуются проблемы приобщения детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа в проектной деятельности. Актуальность вопроса вызвана недостаточностью методического обеспечения, справочной литературы по истории и культуре регионов, отсутствием соответствующих учебных пособий, а также, бессистемным включением педагогами в планы воспитательной работы мероприятий краеведческой направленности. Целью данного исследования была разработка исследовательско-творческого проекта, направленного на приобщение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа.

Ключевые слова: приобщение, историческое прошлое, проектная деятельность.

Проблемы приобщения детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому исследуются как педагогами и психологами, так же философами и этнологами. Эту тему рассматривали в своих исследованиях, изучая нации и национальные особенности самосознания, формирование национального характера и национальной психологии Л. Гумилев, Д. С. Лихачев, Ю. В. Бромлей, И. С. Кон, А. А. Леонтьев, А. П. Оконешникова, А. Д. Карнышев и другие. Так же, Н. А. Бердяев, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, занимались вопросами национального воспитания. Л. С. Выготский, И. С. Кон, В. С. Мерлин, В. С. Мухина, В. Ю. Хотинец, О. Н. Юденко исследовали развитие национального самосознания у дошкольников.

Актуальность обозначенной проблемы определяется необходимостью решения возникших противоречий между:

— наличием социального заказа современного общества на формирование у детей ценностного отношения к историческому прошлому русского народа и недостаточной разработанностью методического обеспечения в области дошкольного образования;

— необходимостью научного обоснования значимости педагогического потенциала, заложенного в культуре народа, и недостаточности теоретических исследований по использованию этого потенциала в формировании у дошкольников ценностного отношения к национальной культуре в поликультурной среде;

— признанием актуальности осуществления дифференцированного подхода в процессе изучения исторического прошлого русского народа в условиях поликультур-

турной среды образования и отсутствием методических разработок по организации данного процесса в практике работы дошкольных учреждений.

Особенно мало внимания в работах по вопросам развития национального самосознания, приобщения к историческому прошлому своего народа, уделяется дошкольному возрасту. А этот возраст, как известно, представляет собой период в становлении личности, когда предпосылки гражданских качеств, понимание других людей и уважение к ним, независимо от их социального происхождения, национальной принадлежности, языка и вероисповедания. То есть, воспитание детей с позиции национальных духовно-нравственных ценностей, в дошкольном возрасте, может предотвратить отрешенность детей от отечественных и национальных идеалов.

Таким образом, проблема ознакомления детей старшего дошкольного возраста с народной культурой, историческим прошлым, является значимой.

В нашем исследовании, в основе приобщения детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа, положено расширение представлений об особенностях народной культуры, понимание ценностей, традиций и обычаев, через историю родной страны, города и знаменитых личностей.

Воспитание детей с позиции национальных духовно-нравственных ценностей, в дошкольном возрасте, может предотвратить отрешенность детей от отечественных и национальных идеалов.

Целью исследования является разработка исследовательско-творческого проекта, направленного на приоб-

шение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа.

Мы также считаем, что приобщение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа будет более успешным при условии тщательного отбора содержания по приобщению к историческому прошлому; проявления активности и самостоятельности детей, взаимодействия детей и их родителей, детей и педагогов в разных видах деятельности; при разработке и реализации исследовательско-творческого проекта.

Методологической основой исследования являются:

1. Концепции выдающихся русских педагогов и философов, занимавшихся вопросами национального воспитания: Н. А. Бердяева, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского и других;

2. Исследования Л. С. Выготского, И. С. Кона, В. С. Мерлин, В. С. Мухиной, В. Ю. Хотинец, О. Н. Юденко о развитии национального самосознания у дошкольников.

3. Теоретические исследования Н. Е. Веракса, Л. Д. Морозовой, Е. В. Михеевой и др. проектной деятельности.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.

2. Количественный и качественный анализ данных исследований детей.

3. Психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

Этапы исследования:

1 этап — осуществлялось изучение теории данной проблемы, проведение констатирующего эксперимента.

2 этап — формирующий эксперимент, в ходе которого осуществлялась апробация серии специально организованных занятий по развитию национального самосознания в процессе экспериментирования.

3 этап — контрольный эксперимент, целью которого являлось выявление развивающего эффекта проведённой нами работы.

Проведенный теоретический анализ исследований Л. С. Выготского, И. С. Кона, В. С. Мерлин, В. С. Мухиной, В. Ю. Хотинец, О. Н. Юденко о развитии национального самосознания у дошкольников, разрешил выказать основные выводы, на основании которых можно обозначить пути дальнейшего исследования:

— авторы рассматривают национальное самосознание, как осознание людьми своей принадлежности к определённой социально-этнической общности. Положения своей нации в системе общественных связей, понимание национальных интересов и своего исторического прошлого.

— у дошкольников к 6–7 годам происходит накопление знаний о себе и своих возможностях. На основе развивающейся речи, расширяются границы отношений ребёнка с внешним миром; значительно увеличивается круг общения, расширяется эмоциональный опыт ребёнка, формируется эмоционально-ценностное отношение к себе; возникает критическое отношение к оценке

взрослого и сверстника; появляется осознание себя во времени, личное сознание.

— процесс развития национального самосознания исходит от осознания общих социально-психологических признаков этнической группы к осознанию своей принадлежности к ней, дифференциации «своей» и «другой» этнических групп.

— в программах по дошкольному воспитанию разработаны и описаны методики воспитания гражданственности, патриотизма, нравственности без учета современных исследований в области национального самосознания, не учтены его структурные компоненты, в частности, компонент общности исторического прошлого своего народа.

Целью констатирующего эксперимента было раскрытие уровня представлений детей старшего дошкольного возраста об историческом прошлом русского народа.

Согласно с целью эксперимента, нами решались следующие задачи:

1. подбор и проведение методик для изучения представлений детей об историческом прошлом русского народа, как компонента национального самосознания.

2. проведение уровневой дифференциации развития национального самосознания у детей старшего дошкольного возраста.

3. определение мотивов отношения детей к историческому прошлому русского народа.

Основными принципами констатирующего исследования стали следующие критерии и показатели:

— **знания (о родной стране, великих людях, об историческом прошлом);**

— представления (о своей стране, о русском народе);

— отношение (уважительное, бережное);

— чувства (сопереживание и гордость за культурные и социальные достижения страны, любовь к своей Родине, уважение к историческому прошлому русского народа, гражданская позиция).

Методами констатирующего эксперимента явились:

— беседа, определившая уровни знаний детей об историческом прошлом русского народа;

— диагностические методики О. Н. Юденко: «Моя страна», «Великие события нашей страны», «Великие люди нашей страны», «Рисунок».

Содержание вопросов для беседы подбирались нами в соответствии с особенностями возрастного развития детей и требованиями, предъявляемые к данному методу: чёткость и краткость постановки вопросов, доступность детскому осмыслению.

Целью беседы было выявить запас знаний ребёнка о родной стране, городе, в котором он живёт. Методика «Моя страна» ставила своей целью выявление позиции детей о своей принадлежности к русскому народу. Методика «Великие события нашей страны» помогает определить уровень знаний ребят об историческом прошлом своей Родины. В свою очередь, методика «Великие люди нашей страны», выявляет у детей знания и понимания о великих людях нашей страны. Методика «Рисунок» по-

могает нам определить уровень представлений дошкольников о понятии Родина.

Проанализировав результаты проведённых исследований, мы обнаружили следующие итоги; дети в процессе проведённой беседы проявили разные уровни знаний и представлений о своей стране. По результатам беседы, следовательно, можно сделать вывод о том, что большинство детей, как из контрольной группы, так и из экспериментальной группы, имеют средний уровень знаний и представлений о родной стране и городе, в котором они живут. Также, заметно, что уровни знаний и представлений в контрольной и экспериментальной группах принципиально не отличаются.

В связи с задачами исследования нами был проведён констатирующий эксперимент в двух группах старшего дошкольного возраста МБДОУ № 34 и МБДОУ № 50 г. Ангарска. Констатирующий эксперимент проводился с целью выявления уровня развития национального самосознания у детей старшего дошкольного возраста. Для работы с детьми нами были использованы беседа и методики О. Н. Юденко.

Для оценки развития национального самосознания были определены критерии (знания, представления, отношение, чувства), на основе которых мы выделили показатели национального самосознания. Взяв за основу критерии и показатели, мы определили уровни развития национального самосознания. Анализ исследования показал, что в контрольной группе высокий уровень национального самосознания у детей не отмечен, средний — 12 детей (60%) и низкий 8 детей (40%); в экспериментальной группе: высокий уровень — отсутствует, средний — 14 детей (70%), низкий — 6 детей (30%).

Проведённый нами констатирующий эксперимент позволил определить содержание дальнейшей работы по приобщению детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа.

Вторым этапом для нас стал формирующий этап исследования: разработка и апробация исследовательско-творческого проекта, направленного на приобщение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа.

Проектная деятельность предполагала проведение трёх блоков эксперимента:

I блок «Наша страна». Направлен на развитие национального самосознания в процессе ознакомления детей

со своей страной, её государственной символикой, столицей, достопримечательностями, а также с другими народами, проживающими в нашей стране, со своей малой Родиной — городом Ангарском.

II блок «Великие люди и события нашей страны». Направление этого блока — в знакомстве детей с великими, храбрыми, мужественными людьми нашей страны со времён Киевской Руси и до нашего времени, благодаря которым земля русская избавлена от захватов врагами; формировать уважение к историческому прошлому России.

III блок «Памятники великим людям нашей страны». На занятиях по этому блоку, формируем представления детей о памятниках, сооружённых по всей стране и в нашем городе. Памятники, поставленные в честь людей, совершивших подвиг, сделавших научное открытие, а также великим писателям нашей страны. Стараемся пробудить у детей чувство гордости за достижения своей страны. Вызвать в детях желание бережно и уважительно относиться к памятникам истории.

Проект проводился в течение двух месяцев.

Реализация разработанного нами содержания проекта предусматривала изучение условий, обеспечивающих успешную реализацию серии занятий. Были просмотрены имеющаяся литература, направленная на приобщение детей к историческому прошлому, дидактический и наглядный материал, видеозаписи. Изучив и оценив условия, нами были дополнены наглядный и дидактический материал.

К тому же технология проектирования, позволила изменить стиль работы с детьми: повисить детскую самостоятельность и любознательность, вовлечь родителей и других членов семей в образовательный процесс дошкольного учреждения.

Данные контрольного этапа эксперимента представили эффективность проделанной нами работы.

Полученный результат подтверждает выдвинутую гипотезу и разрешает констатировать, что разработанный нами проект по приобщению детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа, оказался действенным.

Мы считаем, что практическая значимость исследования состоит в том, что разработанный нами проект в своей работе могут использовать педагоги дошкольных учреждений.

Литература:

- Алешина, Н. В. Знакомим дошкольников с родным городом / Н. В. Алешина. — М.: Сфера, 1999. — 112 с.
- Белкина, В. Н., Захарова, Т. Н. Особенности проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении // Ярославский педагогический вестник. — 2011, — № 4, — с. 131.
- Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. — 519 с.
- Гусев, Д. А. Малая родина в патриотическом воспитании дошкольников [Текст] / Д. А. Гусев, К. В. Васильева // Молодой ученый. — 2014. — № 21.1. — с. 170–173.
- Карнышев, А. Д. Межэтническое взаимодействие в Бурятии: социальная психология, история, политика. Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 1997.

9. Корнилова, Л. М. Формирование чувства патриотизма у дошкольников через ознакомление с достопримечательностями малой родины [Текст] / Л. М. Корнилова // Наука и современность. — 2012. — № 17. — с. 92–97.
10. Лосева, А. Ю. Как помочь ребенку полюбить родной город / А. Ю. Лосева // Детский сад от А до Я. — 2003. — № 3. — с. 90–94.
11. Проектная деятельность педагогов ДОУ // Справочник старшего воспитателя. — М.: ЗАО «МЦФЭР». — 2009. — № 9. — С.33.
12. Юденко, О. Н. Особенности национального самосознания дошкольников и его формирование в условиях специально организованной деятельности. Диссертация канд. психол. наук: 19.00.07. — Красноярск, 2000.

A method of forming lexical skills at training English language

Markelova Diana Michailovna, Lecturer
Kostanay State University named after A. Baitursynov, Kazakhstan

Methods of formation of lexical skills in teaching English language are examined in this article. The author offers different types of tasks for the development of oral and written forms of communication. Special attention is paid to the formation of lexical abilities and skills, as this requires knowledge of situational, social and contextual rules.

Keywords: *foreign language, relevance, connotation, technology, semantization, structural and speech samples.*

The role of the language for learning a foreign language is just as important as the role of grammar. After all, the vocabulary is transmitted directly to the object of thought by virtue of its nominative function. In a lively speech, lexical and grammatical skills are inseparable: grammar organizes Dictionary, resulting in formation of a unit of meaning — the basis of any speech activity.

The purpose of foreign language teaching is to develop oral and written forms of communication.

Possession of foreign language vocabulary in terms of semantic precision, synonymous of wealth, the adequacy and appropriateness of its use is an essential prerequisite for the realization of this objective [3, p. 287].

The formation of lexical abilities and skills while taking into consideration the information formally structural nature, knowledge of situational, social and contextual rules.

Over the course of training on discipline «Foreign language» students should learn the meaning and form of lexical units and be able to use them in different situations of oral and written communication, learn to understand a lexical unit on listening and reading.

It is well known that, in the exercise of speaking and writing must have the following skills, abilities and knowledge:

- reproductive skills;
- receptive skills (listening, reading);
- socio-cultural knowledge and skills in the vocabulary;
- linguistic knowledge of vocabulary [3, p. 288].

Let's look at the methods of formation of lexical skills of speech when teaching English and answer the following questions: How to teach words so that they are remembered and never disappeared after a month? What is the essence of lexical skill and how to determine the content of learning vocabulary? [5, p.83]

When memorizing new lexical units students should pay special attention to phrasal verbs where the preposition radically changes the meaning of the word, for example: get along, get up, get off, get by, etc. When you use phrasal verbs in speech is necessary to pay attention on those associations that the word invokes, its social implication.

E. N. Solovova proposes to consider the example of the word «moist», «damp» and «wet». They can all be translated into Russian as «wet» but one of them neutral, the other has a strong positive connotation, while the third is negative.

You can say «pleasantly moist», but «pleasantly damp» sounds absurd. The words «notorious» and «famous» different Connotation, and interchangeability is almost impossible, though the word associated with the concept of fame.

Speaking about the use of the word, we mean not only its connotation but also the management in the proposal. For example, the word «to like» can be used both with infinitive constructions «to like to do sth» and the gerund «to like doing sth», while its synonym «to enjoy» is used exclusively with the gerund. The verb «to climb» (climbing) requires direct control of the English language, and the verb «to listen» (listen) (compare: «to hear» (to hear)) is almost never used without the preposition «to», which is the opposite of the use of similar words in their native language. The use of the term also implies knowledge of the most typical collocations with other words, i.e. the so-called collocations («collocations»). So nouns «decision» and «conclusion» require the use of different verbs (to make a decision, but to come to a conclusion).

The word possession is an essential prerequisite of speaking, but the reproductive kinds of speech knowing only the meaning of the word is not enough; it performs no less important a possession of words and relationships education on the basis of their collocations.

«To know a word means knowing its form, meaning and usage. Speaking about the forms of speech, referring to its sound shape, without which it is impossible to properly understand the word from the hearing and to adequately articulate it myself, as well as graphical form, without which the word would not be recognized when reading and cannot be written. Words may have multiple meanings as to the meaning as in English so in any other» [5, p.83].

As you know, there are certain principles of selection of vocabulary: a thematic selection, frequency, prediction error on language interference, semantic selection, the principle of compatibility, the principle of stylistic unboundedness, as well as the principle of derivational value. It refers to the selection of a rather limited number of special words and expressions, without which communication is not possible on a particular topic. The frequency is determined with the help of a number of dictionaries, textbooks and reference books.

The forecasting error in linguistic interference helps to select the lexical minimum necessary for proper and idiomatic expressions of the thoughts of the student. In the transmission of their thoughts he tries in foreign language activities guided by the volume and systems of meanings of words and phrases of the native language, to construct sentences on structural speech patterns, peculiar to the native language. Why trying to determine what the most used and valuable communication lexical units can be transferred into English the most communicative and valuable lexical units of Russian language, diverge in their semantic structure or structural-speech models with appropriate words, expressions and structures of English.

Semantic selection. Selected words should express the most important concepts corresponding to the studied topics of oral and written speech.

The principle of compatibility. The value of the vocabulary is determined by its ability to combine with other words. The higher the compatibility of the word, the more communicative it is valuable. The principle of compatibility should also be understood in the sense that the words were distributed on the courses in the order in which they could be best with each other. For example, with the verb «read» were included such adverbs as «out loud», «loudly», «fast», «slowly» etc. And, Vice versa, was not included these words, which can not help but enter into combination with any of the words (or with a very limited number of words) at this stage.

The stylistic principle of unboundedness is the principle of belonging of the word neutral, literary, colloquial, book — written language. According to this principle, the percentage of the vocabulary increases with the course: the younger course, the more neutral style vocabulary.

The principle of word-formation values are the principle of the ability of words to form new words with prefixes, affixes.

The untranslatable ways of semantization are:

1) Display of items, gestures, actions, pictures, drawings, transparencies, etc.;

2) Disclosure of the meanings of words in a foreign language, which can be used:

a) Definition (definition) — a description of the meaning of the word;

b) Enumeration, for example: dogs, cats, cows, horses, pigs are animals.

c) Semantization using synonyms or antonyms;

g) Definition of the word based on contextual guesswork, knowledge of facts, for example: William C. Campbell was given the Nobel Prize for medicine in 2015.

e) Determining the meaning of the word based on its internal form. For example, well-known and familiar derivational basis elements: words similar in spelling and sound in his native tongue: patriot, etc.

Transfer ways of semantization are:

1) Replacing the word (or phrases turnover) corresponding equivalent of the native language;

2) Translation — the interpretation, in which in addition to the equivalent in the native language learners communicate information about the coincidence (or divergence) in the amount of value [3. p. 298,299].

All students write down foreign words in their vocabulary. In English there are two words corresponding to the Russian word «dictionary» «dictionary» and «vocabulary». Students write down only learned known words, and thus it is their own «vocabulary». Dictionaries have several columns: a foreign word, synonyms, antonyms, phrases, sentences with learned words and Russian translations.

The teacher needs to impart skills of independent work of students with a dictionary. How to do it? You can take any noun and studied to compete, who will choose the greatest number of adjectives and verbs related in meaning.

The same task, but with an adjective or a verb completely changes the choice of words.

You can think of an Association scheme on various topics or situations and to accompany them with words, you can draw pictures (a room with furniture, a person in a particular situation) and sign them in words all the details that you can provide, be called and so on.

We can do without pictures. Try to do it mentally or in writing, compare your choices with other team members. The psychological component of learning content vocabulary is related to the problem of lexical skills. After Professor R.K. Minyar-Beloruhev let's define the essence of lexical skill as the ability:

— instantly trigger from long-term memory a standard word depending on the specific speech task; to include it in the speech chain.

For this we have to remember that the words exist in our memory not in isolation but included in a complex system of lexical and semantic relations, which integrates two types of structural relations at the level of lexical units of paradigmatic and syntagmatic [5, p.86,87].

Exercises that provide initial consolidation of vocabulary should be included in the General system of exercises designed to develop skills and habits use vocabulary in listening, speaking, reading and writing [3, p. 300].

1) Primary sound presentation of the word is the pronunciation of a new word by the teacher (speaker). The purpose of this stage is to familiarize with the pronunciation of this word and preparing students for the reproduction of this speech in the course of the subsequent work on it.

2) Replay word students are repeating the words after the teacher (speaker). The word is not a simple imitation, but a conscious articulation of sounds included in the sound shell of a word, since any new word proposed by students, should contain only learned sounds.

3) Semantical and second presentation of words. Beginning to work on word. As you know, there are several ways to discover the meanings of words, the choice of which is determined by the word itself. However, it should be emphasized that the vast majority of words school vocabulary (which to be active) you can semanticize without translation methods, and the teacher often resorts to these methods of semantization. It helps to establish a direct link between the foreign word and concept. Semantization can be combined with a secondary presentation of a word, but in context (the situation).

There are six the most common ways of semantization:

- use of visualization;
- semantization with synonyms / antonyms;
- semantization with using of know ways of the word building;
- can translate the word and ask the students to find a word in the dictionary, various dictionaries;
- development of a language guess through the context.

Experience shows us that if a student said a new lexical unit several times during a lesson, the teacher listens to her playing, and his teammates, the student is sure to reproduce lexical material even after school. This approach requires from the teacher utmost attention to the choice of exercises. Let's look at a number of exercises with tasks (at the level of the word).

Express the same as with a word. (Say in one word).

For example, giving a definition of the word «textbook», you can simply say that all the students go to the library to take it and prepare for classes.

Choose synonyms / antonyms of a given word. For example: freedom (liberty), definite (indefinite).

Choose words from the most general meaning. For example: temple, mosque, church.

Arrange words in a particular principle or attribute. For example: all nouns or verbs.

Find a word which does not fit into this group. Choose the odd man out. For example: a dog, a cow, a pig, a notebook.

To establish as many one-root words.

There are exercises at the level of the word combinations or phrase.

Create / select the word combinations to the proposed words. For example: with, to, on, hooked, obsessed, addicted, to be, fast food, drugs, a man, a book.

Connect disparate words in such a way to get idioms / proverbs / sayings and so on. For example: speak, actions, than, louder, words. — Actions speak louder than words.

Choose a single noun as many adjectives and verbs. For example: a dog (to protect, feed, protect), (evil, good, thoroughbred, hazardous).

There are exercises at the level of supply and super-phrasal unity.

Answer the questions. For example on the topic: «Classifications of animals». How many classes of domestic animals do you know? or Why are farm animals important to man? or Do all farm animals supply us with food?

Put questions to the selected words / write questions, answers to which can be given words or phrases. For example: publish, two, year — How many books about animals were published last year?

Complete the following sentence. For example: Flesh-eating animals (like tigers/lions) have strong grinding teeth to ... (to chew the meat and bones)

Connect disparate parts of sentences into a coherent text. For example: When you describe an animal, you have to think of its most outstanding features and describe them in an interesting way; it is silly to say “a giraffe has got two eyes” or “a zebra has got teeth”. Animals are so numerous and so different that scientists have classified them so that it is easier to study them. But it is interesting to say “a spider has got eight eyes” or “a walrus has got two extremely long teeth called tusks”.

Pick up or come up with a title to the picture. Give your definition of the word. Comment the adverb: «Drink milk, children, be healthy». Compare characters, animals, cities, countries and so on. Create a story with these words.

Describe the picture [5, p.96, 97]. For example: Look at the picture and say what parts of the body a pig has.

Thus, one of the main objectives of the lesson is to expand students' vocabulary, as a minimum vocabulary causes a feeling of uncertainty and the reluctance of students to speak a foreign language. Work on the new vocabulary consists of several stages and the initial presentation is extremely important vocabulary. Lexicon must be written in the dictionary thematically. The great importance is the right choice of the way of semantization. It is the disclosure of the word, according to the characteristics of the words (qualitative characteristic of word and belonging to active or passive vocabulary), the level of students' knowledge and the venue for this work.

References:

1. Бабинская П. К., Практический курс методики преподавания иностранных языков, Минск, 2009
2. Бим И. Л. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. — М.: Просвещение. — 1991.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И., Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва, 2009

4. Побединская С. Е. Некоторые приемы формирования потенциального словаря учащихся при обучении английскому языку
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. — М.: Просвещение. — 2009
6. Формирование лексических навыков: Учебное пособие / Под. ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва». — 2002. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 8).

Роль учителя английского языка в развитии творческого мышления и творческих способностей учащихся

Марокова Галина Евдокимовна, учитель английского языка;
Киктева Юлия Геннадьевна, учитель английского языка
МОУ гимназия № 9 г. Волгограда

В настоящее время перед учителем иностранного языка стоит серьезная задача воспитать гармонично развитую личность. Актуальность данной проблемы состоит в том, что в процессе обучения иностранному языку необходимо учитывать индивидуальные способности каждого ученика. В арсенале учителя достаточно средств для развития у него трудовых навыков, развитие творческого мышления, творческих способностей.

Единственный путь, ведущий к знанию, — это деятельность.

Б. Шоу

Иностранный язык выполняет огромную роль в формировании личности, ее развития, ведь с помощью него можно получить непосредственный доступ к духовному богатству другой страны. Изменился способ и объем восприятия информации, поэтому необходимо изменить и подходы к обучению [1, с. 11]. Иностранный язык является одним из тех предметов, который помогает глубокому развитию личности обучающегося.

Обучение на современном этапе — это процесс развития учащихся, развития творческого мышления, его творческих способностей. А основная задача школы — развитие и формирование личности школьников. Перед нами стоит одна из самых сложных задач — создание среды, благоприятной для становления личности каждого ребёнка.

Мы хотим показать средства, которые помогают нам решить одну из главных задач обучения — научить учеников трудиться на уроке и вне его, пробудить интерес в его душе, сделать учение посильным и радостным, воспитать личность с развитым творческим мышлением.

Вопрос «Как добиться максимального творческого и интеллектуального развития личности?» должен стать главенствующим в работе учителя. Наличие профессиональных знаний по использованию современных педагогических технологий, приемов и методов работы с ними помогают учителю успешно решать эту задачу.

Педагогические технологии, с помощью которых можно реализовать новые требования, это хорошо известные технологии: проблемного обучения, проектного

обучения, информационные и коммуникационные технологии, игровые технологии, коммуникативные технологии, технология развития критического мышления через чтение и письмо.

Интеллектуальное развитие ученика, развитие его эмоциональной сферы происходит путем изучения английского языка с первых шагов обучения. В основе обучения английскому языку на начальном этапе лежит игровая технология. На своих уроках мы применяем разнообразные игры, развивающие интеллект, память и творчество ребенка: грамматические игры, лексические игры, фонетические игры, ролевые игры (творческие игры), орфографические игры. Среди них такие игры, как «Волшебный коробок», «Слепая сова», «Самый проворный», «Крестики-нолики», «Обгони меня», игра-проект и т.д. А, например, при изучении темы «Профессии и необходимые качества для ее овладения» лучшего приема, чем деловая игра не найти. Учитель может раздать роли интервьюера и интервьюируемого, научить писать резюме и объявления о приеме на работу. В основе интерактивных методов обучения заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями и развитию ученика в целом. В игре развиваются способности ребенка. Игра требует напряжения умственных сил. Положительным является тот факт, что при этом ученик еще и говорит на иностранном языке. Эмоциональность легко соединяется с художественностью. Театральная, музыкальная, литературная или другая деятельность детей при обучении

иностранным языку не только вызывает их неподдельный интерес и желание к обучению, но также оказывает положительное воздействие на развитие внимания, памяти, мышления, воображения [2, с.12].

В игре ребенок под давлением спора и возражений начинает пытаться оправдать свою мысль в глазах других и начинает наблюдать собственное мышление.

Воспитывающие и развивающие резервы иностранного языка как предмета школьной программы наиболее полно раскрываются в условиях деятельностного подхода, который положен в основу проектной технологии. Цель внедрения проектной технологии: создание условий для формирования исследовательских умений учащихся, способствующих развитию творческих способностей и логического мышления; способствовать повышению качества обучения и воспитания. Организация любого учебного проекта предполагает организацию творческой деятельности учащихся, что является главным условием становления личности.

Наши ученики с интересом участвуют в создании классных проектов по УМК «New Matrix», «Starlight», «Forward». Проектная технология обучения активно влияет на развитие мотивационной сферы обучаемого. В работе над проектом дети учатся сотрудничать, а это воспитывает в них такие нравственные ценности, как взаимопомощь, желание и умение соперничать, формируются творческие способности и активность обучаемых, т.е. идёт неразрывный процесс обучения и воспитания. Проекты — это одна из наиболее удачных форм освоения предмета, развивающих речемыслительную деятельность учеников, вызывающих живой интерес и здоровый азарт. Вовлекая учащихся в проектную деятельность, нам хотелось, чтобы каждый из них максимально развил и использовал свои задатки уже в школе. Интересными были работы над проектами: «Лондон-город моей мечты», «Традиции нарекания имен в Англии и России», «Праздники России». Ребята подготовили интересные плакаты, буклеты, слайдовые презентации, создали справочник истории имен своей семьи. Работая над проектами «Великобритания», «Американские праздники», «Английская кухня», «Путешествие по Америке», ребята изготовили очень интересные рекламные проспекты, фоторепортажи.

Активным стимулом к обучению может стать включение учащихся в коллективную деятельность, через прием «метод проб и ошибок». Например, при изучении слов-исключений в теме «Множественное число существительных», мы спрашиваем, знает ли учащийся как образовать множественное число существительного, Ответ, безусловно, утвердительный. Тогда мы предлагаем образовать множественное число таких существительных как child, tooth, family и др. Учащиеся допускают ошибки. Учитель демонстрирует правильное образование, обучающиеся выражают удивление, возникает проблемная ситуация, таким образом, учащиеся сами определяют новую тему урока. Данные занятия помогают учащимся прояв-

лять инициативу, рисковать, осуществлять творческую деятельность.

Со своими учащимися мы часто работаем, используя информационно-коммуникативные технологии (ИКТ). Использование ИКТ на уроках английского языка позволяет тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях. Разнообразие тем и видов деятельности, красочность, увлекательность и доступность компьютерных заданий помогают эффективно развивать различные коммуникативные умения учащихся. Все наши учащиеся охотно работают с компьютером, с желанием участвуют в создании слайдовых презентаций, проектов, с удовольствием выполняют компьютерные тесты, пользуются электронными справочниками и словарями. Для подготовки проекта используются также образовательные ресурсы возможности Интернета. Использование ИКТ способствует развитию творчества, самостоятельности, помогает проявить свои исследовательские способности.

Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо оказывает существенную помощь в развитии личности обучающихся, т.к. на таких уроках происходит развитие творческих способностей учащихся. Приемами, вызывающими интерес у наших обучающихся, являются: Синквейн, Фишбоун, Рафт, Инсерт, Шесть шляп, Кластер. Доказано, что процесс изучения иностранного языка способствует развитию умственных способностей. Мы убеждаем ребят, что можно довольно хорошо изучить и понять другие предметы и даже точные дисциплины, такие как математика, физика, химия и т.д., так как изучение иностранного языка требует запоминания и понимания нескольких тысяч новых слов и понятий, в результате чего мозг получает хорошую тренировку. А это поможет сохранить хорошую память до глубокой старости. Наши ученики часто получают творческие задания, например: назовите растение, которое является частью всех последующих слов, обозначающих a sack for keeping hop, a game for children, an event in sport, the name of an animal, the place where this plant grows, a person of a very small height. Чтобы выполнить такие задания, ученики должны поработать со словарем. Это упражнение может быть подано как кроссворд, как загадка. Стоит только включить воображение. Работа со словарем является неисчерпаемым источником для создания такого типа творческих заданий, как нахождение английских полиндромов.

Причем учащиеся должны сами придумать и подсказку найденным полиндромам:

a heroic action — deed
a lady — madam
a signal for help — SOS
a boy's name — Bob
a strong stroke — pop

Одним из любимых видов деятельности наших ребят является придумывание загадок в стихах на английском языке. Сначала мы выбираем объект разговора и пару рифм, затем следует творческий процесс.

FROG SPIDER

I am slippy, green and fat. I can frighten everybody.
I am ugly like a rat. I can bite your trembling body.
I can croak from the log. I can move with all my legs.
I am a poor little... (frog) I can weave a lot of webs.

Интересной и полезной работой в этом направлении считаем упражнения по нахождению «ложных близнецов». Учащиеся делают карточку «ложных близнецов», а затем составляют предложения с найденной парой.

FOUR — FOR EAT — IT

Four of us worked for pleasure. It usually likes to eat it.

Определенную сложность в творческой работе учащихся вызывают упражнения типа “Catch the word”. Они требуют сложного умственного труда, наличия лексико-грамматических навыков. Однако благодаря разнообразной тематики можно создавать множество различных вариантов заданий.

Тема: «Животный мир». Составить задание: найти названия животных и насекомых в предложенных вами предложениях.

Литература:

1. Комарова, Э. П., Трегубова Е. Н. Эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку // Иностраный язык в школе. — 2000. — № 6. — С.11–15.
2. Эльконин, Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999 г. — 360 с.

I want to do good exercises. (dog)

This man tried to help me. (ant)

Другим эффективным средством развития творческого мышления и творческих способностей учащихся является их работа в научно-исследовательских обществах. Наши учащиеся сами выбирают тему исследования, осуществляют сбор и анализ полученного материала, ведут поиск, используя современные методы и приемы, делают презентации.

В основе такого вида работ учащихся лежит плодотворная активная деятельность, развивающая не только эмоциональную сферу ребенка, но и его творческие способности, мышление. В процессе работы они синтезируют, классифицируют, анализируют систематизируют полученную информацию, учатся доказывать поставленную гипотезу, добиваться цели и решать множественные задачи.

Поле деятельности учителя безгранично. И главным условием успешного взаимодействия учителя с учениками является диалог.

Современные информационные технологии в процессе подготовки и переподготовки специалистов

Махмудов Урал, кандидат технических наук, старший преподаватель, зав. кафедрой;
Узаков Мурат Кошкарович, преподаватель

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

Одна из важнейших задач, стоящих перед современным обществом в XXI веке, — создание перспективной системы образования, способной подготовить будущих специалистов к жизни в новых условиях цивилизации, а именно умеющих думать и работать поколение аналитиков и прогнозистов высокого класса, специалистов-генераторов новых идей во всех сферах деятельности.

Президент Республики Узбекистан Ислам Каримов в своей книге «Юксак маънавият енгилмас куч» особо отмечает, что «Подготовка кадров нового поколения остается самым основным направлением нашей деятельности...». [1] Следовательно, будущее общества зависит от интеллектуально-практической деятельности, созидательной силы, умственного и физического совершенства, политической сознательности и духовно-нравственного

развития молодого поколения страны. Поэтому внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс, организация инновационных занятий служат важнейшим фактором устойчивого развития и модернизации государства.

1. Основополагающие документы, принятые за последние годы нашим правительством в области народного образования направлены на дальнейшее развитие демократизации и гуманизации процесса обучения и воспитания, что предполагает модернизацию учебно-воспитательного процесса в системе непрерывного образования, воспитание интеллектуальной и образованной молодежи [2]. Именно знания в сфере современных информационных технологий придают особую значимость человеку, поскольку дают ему возможность не только и не столько приспособляться к условиям быстро меняющегося мира, сколько динамично изменять и преобразовывать этот мир. В этой связи важное значение имеет внедрение современных информационных техно-

логий в процесс подготовки и переподготовки кадров, нацеленных обучать подрастающее поколение в системе непрерывного образования, на передачу знаний, умений, способов и опыта интеллектуальной деятельности.

Проблема развития современного информационного пространства в Узбекистане, а также процесс развития и популяризации Интернета являются одной из ключевых проблем в настоящее время, когда человечество стоит на пути непрерывного прогресса в области информационных технологий. Именно сейчас, когда инженерная мысль развивается стремительно, возникает вопрос о необходимости внедрения информационных технологий в образовательный процесс подготовки и переподготовки специалистов.

В образовательном процессе подготовки и переподготовки специалистов информатизация включает в себя следующие взаимосвязанные компоненты:

- медиатизация процесс совершенствования средств сбора, хранения и распространения информации;
- компьютеризация процесс совершенствования средств поиска и обработки информации;
- интеллектуализация процесс развития способности восприятия и порождения информации, т.е. повышения интеллектуального потенциала общества, включая использование средств искусственного интеллекта и др.

Ряд ученых (Б. Скиннер, Н. Кроудер, К. Платонов, М. Арипов, А. Абдукадиров, У. Юлдашев, Р. Аплов) считает, что информатизация должна быть «слита» с процессами социальной интеллектуализации, существенно повышающей творческий потенциал личности и ее информационной среды.

Специалистами Центрального института переподготовки и повышения квалификации работников народного образования имени А. Авлони в настоящее время разрабатываются методы оперативного внедрения информационных технологий в образовательный процесс. В этом процессе выделены основные теоретико-методологические подходы:

- 1) технократический, когда информационные технологии считаются средством повышения производительности труда и их использование ограничивается в основном сферами производства и управления;
- 2) гуманитарный, когда информационная технология рассматривается как важная часть человеческой жизни, значимая не только для производства, но и для социальной сферы, имеет четкую связь с эколого-безопасным, устойчивым развитием общества.
- 3) оперативно-экономический, интеллектуально-информационный, где знания имеют неоспоримые преимущества по сравнению с материальными ресурсами — фундаментом предыдущих этапов развития общества. Социально-экономическая структура общества, бази-

рующаяся на информационной экономике, уже по своей сути вбегает большинства социально-экономических и экологических проблем и в потенциале предполагает экспоненциальное развитие общества по основным его параметрам («знания порождают знания»).

В результате внедрения информационных технологий в образовательный процесс подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров слушатели курсов института получают возможность поиска более чем трех миллионов библиографических описаний и доступа к электронным ресурсам, полным текстам диссертаций, книг, периодическим изданиям, аудио лекциям и т.д. Уже сейчас, можно наблюдать, как слушатели курсов находят все новое и новое применение материалов Интернета.

В настоящее время образовательный процесс организуется по двум типам технологии обучения: первый — традиционный, ориентирующий на накопление суммы знаний ознакомление с передовым педагогическим опытом, интерактивными технологиями и стратегиями; второй — приобретающий сегодня исключительно важное социальное значение, суммирование конкретных информационно-коммуникационных знаний как средство формирования системы знаний (модели мира) и отработки на ней когнитивных структур и операций, ознакомления с современными методиками обучения при помощи информационных технологий. Иными словами, современная система образования в институтах подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров формирует и развивает у слушателей способность к умению организовывать свою практическую деятельность, современного рынка труда и законам конкуренции.

Как известно, слушатели института — это специалисты, работающие в средних общеобразовательных школах. В виду того, что на современном этапе развития нашего общества возросла социальная потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях, важно подготовить педагогические кадры, способные реализовывать свою творческую активность при помощи информационно-коммуникационных технологий, с развитым техническим и творческим мышлением, умеющие конструировать, оценивать, рационализировать свою деятельность при воспитании и обучении подрастающего поколения.

Таким образом, широкое использование новых информационных технологий, совершенствование научно-методического обеспечения образовательного процесса, улучшение качества подготовки специалистов и повышение квалификации педагогических кадров в области инновационной деятельности все цело обеспечивают эффективность педагогического процесса, где реализуется подготовка образованной и интеллектуально развитой личности.

Литература:

1. И. А. Каримов «Юксак маънавият энгилмас куч» Ташкент. «Маънавият» 2008 й.

2. Биз танлаган йўл — демократик тараққиёт ва маърифий дунё билан ҳамкорлик йўли Т. 2003 й Ўзбекистон

Трилингвизм в условиях многонациональной школы

Махмудова Анжела Жабраиловна, учитель английского языка
МКОУ «Кизлярская гимназия № 1 имени М. В. Ломоносова»

Одним из наиболее актуальных вопросов современной лингводидактики является обучение иностранному языку в полилингвальной аудитории, то есть в условиях уже сформировавшегося билингвизма. Актуальность этой темы обусловлена возросшим интересом к языкам и культурам коренных народов Российской Федерации, пониманием того, что только через осознание собственной культуры человек может приблизиться к культуре изучаемого языка. Помимо этого, если современное образование в области иностранных языков в качестве основной цели определяет формирование поликультурной личности учащегося, то рассмотрение проблем билингвизма и трилингвизма, а точнее их психологической природы и особенностей с точки зрения лингвистики и дидактики, способно облегчить достижение этой цели на практике.

Хочется отметить особое значение исследования вышеназванной проблемы для многонациональных республик, таких, как Дагестан, поскольку здесь ситуация национально-русского и русско-национального билингвизма является повседневной реальностью. 122 национальности, составляющие население Дагестана относятся к трём языковым семьям и для каждой из них русский язык играет особую роль. Он является средством социализации и в условиях отсутствия титульной национальности выполняет важнейшую функцию общения между представителями разных народов.

Наряду с закономерно возрастающей ролью русского языка в республике наблюдается процесс, являющийся

обратной стороной указанной тенденции — сохранение многоязычия и поликультурности находится под угрозой и на сегодняшний день вряд ли кто — либо может с уверенностью утверждать, что языковая палитра республики не обеднеет через, скажем, через 20 лет. В качестве одной из причин, приведших к этому, можно назвать то, что только в последние годы проблема сохранения языкового и этнического многообразия региона стала рассматриваться на официальном уровне и, в связи с этим, был разработан комплекс мер, направленных на решение вопроса.

В прошлом же право учащихся на изучение родного языка и предметов на нём декларировалось на бумаге, на деле же это выливалось в малоэффективные занятия в 1–2 раза в неделю, без всякой опоры на знания учеников в других языках и даже такие условия могли предоставить не все учебные заведения.

В Дагестане преобладает «титულно-русский билингвизм, который поддерживается присутствием миноритарно-мажоритарно этнического билингвизма». [5, 56] Из этого следует, что большинство жителей Дагестана двуязычны и малочисленные народы практически всегда знают язык народов более многочисленных.

Поскольку, как следует исходя из всего вышесказанного, большинство учащихся общеобразовательных школ республики двуязычны, то формирование триглоссии начинается на этапе изучения иностранного языка и может быть представлено в виде следующей схемы:



Изучение вопроса о субординативной триглоссии в условиях билингвизма необходимо для формирования принципиально равного отношения к трём языкам, составляющим триязычие. Такое отношение способно поднять знания во всех трёх языках на более высокий уровень осознания, ведь, если, по мнению Л. Выготского, овладение иностранным языком поднимает родную речь ребёнка на высшую ступень в смысле осознания языковых форм, обобщения языковых явлений, то сопоставительное изучение трёх языков может и должно служить цели формирования полиязыковой личности. Убедительным аргументом в пользу сопоставления языков, формирующих триглоссию или трилингвизм, при изучении иностранного языка является тезис Л. В. Щербы о том, что родной язык можно изгнать из процесса обучения, но не из голов ученика. И, несмотря на то, что мнения исследователей по поводу вовлечения родного языка учащихся в процесс обучения иностранному языку разнятся, в целом, большинство преподавателей — практиков сходятся на необходимости использования родного языка в аудитории (при этом степень его использования будет зависеть от уровня подготовки учеников) [8]. Задача преподавателя в такой ситуации — извлечь пользу из имеющегося языкового опыта учащихся и с помощью этого опыта облегчить овладение новым языком.

И, если проблема билингвизма как социокультурного феномена уже достаточно подробно изучена в трудах зарубежных и российских исследователей, изучены типы двуязычия и предложены различные классификации, то изучение трилингвизма представляет собой одну из наиболее актуальных областей исследования многоязычия. Ситуация попеременного владения тремя языками, при обращении к которой недостаточно учитывать лишь данные, накопленные за долгие годы интереса ученых к двуязычию, рассматривалась в работах Фомиченко, Джоковой, Барышниковой, Ringbom, Hufeisen и др. В отличие от двуязычия, триязычие нередко достигается путем от «моего» языка к «чужому», т.е. путем искусственным. Самостоятельность многих аспектов проблемы трилингвизма позволяет рассматривать это явление как более сложный рече-языковой феномен (по сравнению с двуязычием), так как в данном случае речь идет уже о дополнительном третьем языке.

Если на язык, усваиваемый вторым по порядку влияет родной язык изучающего и это является эксперимен-

тально проверенным и доказанным фактом, то каковы же взаимоотношения трёх языков, составляющих искусственный субординативный трилингвизм? Возможно, ли говорить о взаимовлиянии этих языков не с позиций интерференции, а исходя из явлений переноса? И почему же в таком случае, несмотря на довольно долгую историю преподавания трёх языков в республиканских школах, нет чётко разработанной методики трилингвального обучения и обозримых положительных результатов такого преподавания?

Возможно, одной из причин является непродуманная политика в отношении ввода языков как предметов в процесс обучения. Русский язык начинают изучать в первом классе (дети имеют 10 часов чтения и письма в неделю), со второго класса вводится английский язык в количестве двух часов в неделю, а в третьем классе начинается изучение родных языков (от двух до трёх часов в неделю). Однако если основываться на теории о врождённой речевой функциональной тенденции и брать в расчёт тезис о том, что дети 6–7 лет могут воспринимать речь на разных языках как различные языковые среды, возможно, следовало бы начинать обучение всем трем языкам с меньшим отрывом во времени, к примеру, в первом классе. Тогда для каждого языка у детей возникнет отдельная установка, а взаимная опора и связь трёх языков в большей степени будут способствовать реализации принципов трилингвизма.

В целом, думается, что сформированные у учащихся на первом и втором языках умения прогнозировать, понимать, обобщать, синтезировать отдельные факты, выстраивать мысль в логической последовательности, могут и должны быть перенесены на изучение третьего порядку усвоения, иностранного языка.

Научное обоснование явлению многоязычия и субординативной триглоссии как разновидности многоязычия должна дать этнолингводидактика, поскольку именно эта молодая отрасль знания изучает проблемы полиязычного образования и формирование полиязычной личности.

Формируя триязычие в рамках общеобразовательного учреждения, мы получаем полиязыковую личность, обладающую многоязычной компетенцией и владеющую знаниями в области трёх этнокультур. Таким образом, расширяя границы известного им в родном языке, учащиеся формируют иное отношение к миру вокруг — они понимают мир как совокупность разных, но равных и равно интересных языков и культур

Литература:

1. Барышников, Н. В. Дидактический трилингвизм. [Текст] // Теоретическая и экспериментальная лингводидактика (сборник статей). Пятигорск, 2003. — с.6–15
2. Власов, В. А. Характеристика многоязычной аудитории. [Текст] // Материалы международного научно-методического симпозиума Лемпертовские чтения V — Пятигорск, 2003. — с.5–7
3. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. [Текст] // М., Наука, 1935, 134с.
4. Евдокимова, Н. В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей. Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — Ставрополь, 2009.

5. Лазарев, В. В., Правикова Л. В. Проблематика билингвизма и полилингвизма на Северном Кавказе. [Текст] // Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру. (Тезисы докладов III Международного конгресса), Пятигорск, 2001, с.56.
6. Щерба, Л. В. К вопросу о двуязычии. [Текст] — В кн. — Языковая система и речевая деятельность. — Л., 1974, с. 313–318.
7. Якубов, Э. Н. Республика Дагестан. [Текст] // Многоязычие в России: региональные аспекты. М., 136с. — с. 33–42.
8. Prodromou L (2002) The Role of the Mother Tongue in the classroom., LATEFL ISSUES, April — May, pp.6–8.

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 9 (113) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.,
Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 27.05.2016. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25