

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

# УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



*Ведущий*

11  
2016  
Часть XIV

16+

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 11 (115) / 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 Фёдор Никифорович Плевако (1842–1909) — один из самых известных российских адвокатов, юрист, судебный оратор, действительный статский советник.



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 Бекмуратович, 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, доктор 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: 01.07.2016. 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

**Болгова И. В., Кузнецова Т. Г., Новикова А. Ф.**

Конспект НОД по экологическому воспитанию для детей старшего дошкольного возраста «Комнатные растения — спутники жизни» ..... 1425

**Бурлаков С. А., Дмитрова О. Ф.**

Образование — путь в профессию. «Я стремлюсь к лучшему»..... 1428

**Ваймер Е. В., Петрова Г. А., Полукчи М. А.**

Основы взаимодействия ДОО и семьи в условиях реализации ФГОС ..... 1430

**Вилейто Т. В., Громов Ю. В., Сатывалдиева Б., Кузьменко В. В.**

Методическая разработка филателистического экспоната «Как была открыта Америка» для филателистической образовательной площадки школы ..... 1432

**Горбунова О. Ю., Сизова Л. Н.**

Особенности работы с детьми, имеющими тяжелые и множественные отклонения и нарушения в развитии, проживающими в условиях Центра содействия семейному воспитанию ..... 1435

**Громов Ю. В.**

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Использование филателистических средств во внеклассной работе в школе 1890–1930» для филателистической образовательной площадки вуза ..... 1437

**Данилов О. Е.**

Учебные компьютерные модели маятников ..... 1444

**Евгейчук А. В., Попов В. А.**

Анализ родительских установок и реакций претендентов на роль замещающей семьи ..... 1450

**Жукова В. И., Фирскина М. С., Дулинец Т. Г.**

Исследование уровня сформированности межкультурной компетенции студентов ..... 1452

**Кадиров А. А.**

Значение лабораторных занятий для повышения эффективности обучения в профессионально-технических училищах ..... 1455

**Колосова К. А.**

К вопросу о развитии познавательного интереса к изучению иностранного языка ..... 1456

**Комарова С. Я., Малышева Н. В., Рябинина С. И.**

Развитие детской одаренности в системе дополнительного образования ..... 1458

**Копенина О. В.**

Особенности занятий по иностранным языкам с дошкольниками ..... 1459

**Корбан П. А.**

К вопросу о применении ролевых игр в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку ..... 1462

**Королева С. А.**

Проблема контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов в рамках реализации ФГОС ..... 1465

**Короткова М. С.**

Опыт взаимодействия с родителями в рамках гуманно-личностной педагогики ..... 1467

**Куренкова В. А.**

Исследование развития фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития ..... 1469

**Кучумова Е. В.**

Формирование исследовательских умений у учащихся начальных классов во внеурочной деятельности ..... 1472

**Лимонова Д. В., Мальцева Е. В.**

Социальный тренажер «Защити себя сам» в системе социально-педагогической профилактики буллинга среди младших школьников ..... 1474

**Мамадаюпова В. Ш.**

Об эффективности раннего обучения английскому языку ..... 1477

**Махаматова Ф. С.**

Современные тенденции традиции «учитель — ученик» в системе непрерывного образования: проблемы и решения ..... 1478

|   |      |  |      |
|---|------|--|------|
| <b>Милушкина Е. А.</b><br>Выявление и коррекция трудностей формирования глагольного словаря у детей с ОНР III уровня .....  | 1480 | <b>Николаева С. В.</b><br>Взаимодействие семьи и образовательной организации как фактор воспитания семейных ценностей .....  | 1504 |
| <b>Мочулаев В. Е., Остромухова П. В.</b><br>Формирование общекультурных компетенций в содержании программ дополнительного образования детей на основе интеграции культурологического и компетентностного подходов ..... | 1483 | <b>Овинникова О. В.</b><br>Использование ИКТ в работе с дошкольниками .....  | 1506 |
| <b>Мурзаев М. С.</b><br>Традиции социализации кыргызов и проблемы формирования личности в современных условиях .....  | 1490 | <b>Персикова Е. Н., Кутрань О. Н.</b><br>Развитие пространственного ориентирования и зрительного восприятия у детей с нарушением зрения с помощью нестандартного оборудования..... | 1507 |
| <b>Мурзаев М. С.</b><br>Использование качественного метода в изучении традиций социализации .....   | 1493 | <b>Петрова Е. В.</b><br>Педагогические условия профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста .....   | 1514 |
| <b>Мурзаев М. С.</b><br>Этнические особенности традиции социализации .....  | 1497 | <b>Петтистова В. О.</b><br>Формирование культуры межнационального общения средствами интегрированного взаимодействия искусств .....  | 1516 |
| <b>Набиев Ш. И., Кадиров А. А.</b><br>Использование дидактических игр на уроках электротехники .....  | 1500 | <b>Полушкина Г. Ф.</b><br>Организация научно-методического сопровождения обучения педагогов при работе с мультимедийным кабинетом.....   | 1518 |
| <b>Нигманов Б. Б.</b><br>Организационно-педагогические основы занятий борьбы на поясах в общеобразовательных и спортивных учреждениях Республики Узбекистан .....   | 1502 | <b>Понявина М. Б.</b><br>Применения американского опыта в изучении общественных наук при инклюзивном образовании .....   | 1521 |



## ПЕДАГОГИКА

### Конспект НОД по экологическому воспитанию для детей старшего дошкольного возраста «Комнатные растения — спутники жизни»

Болгова Ирина Викторовна, воспитатель;  
Кузнецова Татьяна Григорьевна, воспитатель;  
Новикова Алла Федоровна, воспитатель  
МБДОУ с. Новенькое детский сад общеразвивающего вида «Солнышко»

**В**НОД «Комнатные растения — спутники жизни» раскрыты вопросы развития познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста.

Разнообразие видов деятельности в процессе НОД обеспечивает стабильность учебно-познавательной атмосферы, обеспечивает занятость всех дошкольников, стимулирует исследовательскую деятельность детей (выявление причины потребности растения в рыхлении почвы, продумать место для комнатного растения), а также позволяет продуктивно использовать время, развивать познавательный интерес, создать ситуацию успеха для каждого ребенка.

Развитие познавательных интересов у детей дошкольного возраста основывается на потребности в новых впечатлениях и любопытстве, как первичной форме познавательного интереса. Любопытство переходит в любознательность, а затем у дошкольника возникает потребность убедиться в истине.

Т. А. Куликова считает, что применительно к детям дошкольного возраста познавательный интерес — это стремление узнавать новое, выяснять непонятное в предметах и явлениях действительности. Л. М. Маневцова подчеркивает желание дошкольника вникнуть в сущность предметов, явлений, в имеющиеся между ними связи и отношения. Она определяет познавательный интерес как стремление к активности и самостоятельности в познании. [1, с. 5].

Н. Г. Морозова разработала структуру деятельности, наиболее успешно влияющую на формирование познавательных интересов. Для этой специфически организованной деятельности характерны следующие особенности:

- возникновение в ее ходе недоумения и вопросов у самого ребенка; для этого подача нового материала должна опираться на прежние представления, которые вступают в противоречие с новыми и требуют объяснения;
- постановка и принятие ребенком задачи для самостоятельности или совместного с воспитателем решения, чтобы она становилась собственной задачей ребенка

и вызывала желание самостоятельно добиваться ее решения;

- организация поиска решения задачи, проходящего через преодолимые трудности и приводящего к положительному результату;

- решение задачи, включающей возникновение новых вопросов, благодаря чему интерес становится неисчерпаемым и все более устойчивым. [1, с. 6]

Свою задачу видим в том, чтобы не разучить детей удивляться, предоставить им право выбирать, экспериментировать, проверять свои выводы. Работа в данном направлении побуждает детей размышлять: «Кто я?», «Кто и что меня окружает?», «Страны мира», «Земля — планета», «Человек — разумная частичка природы».

**Тема: «Комнатные растения — спутники жизни».**

**Задачи:**

- Расширять и систематизировать знания о комнатных растениях.
- Познакомить детей с новым растением — хлорофитум; отметить характерные особенности его внешнего вида, необходимых условиях жизни.
- Закрепить знания о том, что для роста и жизни растений необходимы свет, тепло, вода.
- Развивать умение узнавать растения по описанию и по внешнему виду, называть их.
- Выявить причину потребности растения в рыхлении почвы.
- Воспитывать бережное отношение к комнатным растениям, развивать познавательный интерес к природному окружению.

**Предварительная работа:** экскурсии в зимний сад, беседы о комнатных растениях, знакомство с картой мира и материками, чтение стихотворений о цветах, загадки, дидактические игры «Где спряталась Капелька?», «Угадай-ка», труд в зимнем саду.

**Оборудование:** физическая карта мира, изображение на карточках комнатных растений, модели леек с водой, ша-

почки цветов, магнитофон, палочки для рыхления, лейки с водой, баночки с водой, тарелки с землей, салфетки.

#### Ход занятия.

##### 1. Сюрпризный момент.

Дети заходят в зимний сад. Их встречает цветочница Анюта.

**Воспитатель:** Здравствуйте, дети. Я — цветочница Анюта. Весь год вас радует красота моих цветов. Летом — прекрасные, восхитительные цветы на клумбах, а зимой — комнатные растения.

Я хочу пригласить вас на бал цветов. Вы хотите побыть на этом балу?

##### 2. Беседа о растениях.

Тогда давайте поговорим о комнатных растениях. У вас в зимнем саду их много, какие они красивые, ухоженные. А для чего вы их посадили?

##### Ответы детей:

— Комнатные растения нужны для того, чтобы было красиво и уютно.

— Комнатные растения сажают для того, чтобы воздух был чище.

— Комнатные растения отпугивают вредных насекомых, например моль.

— Чтобы мы наблюдали и ухаживали за ними.

— Растения лечат людей.

— Комнатные растения поддерживают влажность воздуха.

— Комнатные растения выделяют кислород, которым мы дышим.

**Воспитатель:** Какие вы молодцы! Сколько интересного вы рассказали мне о комнатных растениях.

Дети, проходят годы, меняется мода на платья, мебель, но сохраняется наша любовь к вечнозелёным комнатным растениям. Зимой, когда земля покрыта снегом, а деревья гнутся от порывов холодного ветра, наш глаз радуют нежные зелёные веточки или цветок, распустившийся в комнате.

На балу цветов вам придётся встретиться со многими комнатными растениями, и конечно, нужно знать их названия.

Назовите и покажите, какие растения растут у вас в зимнем саду?

**Дети:** Герань, традесканция, бегония Рекс, бегония крапчатая, папоротник, хлорофитум, фиалка, фикус, бегония лотосовидная, сансевиера (дети показывают и называют знакомое растение).

##### 3. Дидактическая игра «Узнай по описанию». Моделирование.

**Воспитатель:** Вы много назвали комнатных растений, а сможете ли вы узнать свои любимые растения по описанию. Давайте поиграем в игру «Узнай по описанию». Один из вас будет описывать комнатное растение, а остальные отгадывать его название. [2, с. 200]

##### 1 ребёнок.

«Родом из Африки. У него красивые розовые цветки, похожие на розочки, нежные, овальные листочки. Долго цветёт, любит много воды, это растение светолюбивое».

**Дети.** Бальзамин. (Кто отгадал, берет карточку с изображением бальзамина и прикрепляет ее на карте там, откуда родом это растение).

##### 2 ребёнок.

«Похожа на травку. У неё пушистые листочки, цветочки маленькие, махровые. Цветёт почти круглый год. Ее родина — Австралия».

**Дети.** Фиалка (прикрепляют карточку с ее изображением на карту).

##### 3 ребёнок.

«Её родина — Южная Африка. У неё крупные, крупные листья по краям волнистые. Цветы очень красивые: розовые, красные».

**Дети.** Герань (прикрепляют карточку на карту).

##### 4 ребёнок.

«Царственная, королевская. Родина — тропические леса Азии. Растение с красивыми, яркоокрашенными, крупными листьями. Растение не любит прямых солнечных лучей».

**Дети.** Бегония Рекс (прикрепляют карточку на карту).

**Воспитатель:** Молодцы, дети. Благодаря вам все, кто будет у вас в гостях в зимнем саду, будут знать, откуда родом эти замечательные растения. Я вижу, вы любите их и знаете много комнатных растений, поэтому хочу вам подарить вот это комнатное растение.

##### 4. Рассказ воспитателя.

##### Называется оно — ХЛОРОФИТУМ.

Родина этого растения — Южная Африка. Растение с длинными ярко-зелёными, линейными листьями, собранными в пучки, на листьях есть по краям белые полосы.

Из середины пучка листьев вырастают длинные свисающие стрелки, на которых появляются мелкие белые цветы, а затем детки — розетки с воздушными корнями.

Хлорофитум хорошо растёт в прохладных помещениях и в комнатах с высокой температурой воздуха. Переносит затемнение. Летом растение обильно поливают. Размножается отводками и молодыми листовыми розетками.

**Воспитатель.** Скажите, что вы узнали про это растение?

Дети отвечают, затем прикрепляют карточку с этим растением на карту.

##### 5. Постановка проблемных вопросов. Работа с карточками-моделями.

**Воспитатель.** Мне интересно, куда вы поставите хлорофитум в зимнем саду?

**Дети.** Хлорофитум нужно поставить на пенек, потому что там не очень светло и есть небольшое затенение.

**Воспитатель.** А сейчас предлагаю вам выбрать карточку-модель, показывающую потребность хлорофитума в воде.

(Предлагается три модели: 1 — с полной лейкой для влаголюбивых растений; 2 — с неполной лейкой для растений, требующих умеренной поливки; 3 — с небольшим количеством воды для сухоустойчивых растений).

**Дети.** Я думаю, что для хлорофитума подходит 1 модель, потому что он влаголюбивое растение. Ребенок ставит модель возле растения.

**Воспитатель.** Молодцы, дети! Вы все запомнили про новое растение, поэтому с уверенностью могу сказать, что



ему у вас будет комфортно, и оно долго будет радовать вас своей красотой.

#### 6. Жалобная книга природы.

**Воспитатель:** Ребята, по пути к вам мне встретились герань, бегония крапчатая и фиалка. Они были такие печальные и послушайте, что они мне сказали.

**Воспитатель включает запись на магнитофоне (1-я жалоба).**

«Ах, бедная я, фиалка! Как же мне плохо! Я так старалась, росла, на солнышке жарилась, а оказалась никому не нужна. Никто не пришел, не полил меня. Хорошо садовым растениям: они под открытым небом растут, дождь пойдёт, вот и попьют они водички».

**Воспитатель:** Какая беда случилась с фиалкой? Как помочь растению?

**Дети:** Надо полить.

**Воспитатель:** Как надо поливать фиалку?

**Дети:** Поливать нужно в край горшка так, чтобы носик лейки лежал на горшке. Поливают.

**Воспитатель:** Какие вы умнички! Как вы быстро догадались и помогли бедной фиалке. Посмотрите, ребята, фиалка сразу повеселела, листики оживают. Теперь она с радостью будет украшать ваш зимний сад.

**Воспитатель** включает следующую запись с жалобой бегонии крапчатой. (2-я жалоба).

«Что же это делается, совсем пропадаю, ведь я люблю свет, а меня поставили в тень, мне страшно, мои листочки осыпаются!»

**Воспитатель:** Что же случилось с бегонией крапчатой?

**Дети:** Её поставили в тень, бегония крапчатая светлюбивое растение, в тени листочки засыхают, их надо убрать, чтобы растение могло дышать.

**Воспитатель:** Куда мы поставим бегонию крапчатую?

**Дети:** На окно, там много света, ведь бегония светлюбивое растение. Ставят.

**Воспитатель:** Теперь, бегония, тебе не придётся жаловаться.

**Воспитатель:** Давайте послушаем жалобу герани. Включает запись.

#### 3-я жалоба

«С одной стороны мне грех жаловаться, хозяйка обо мне всё время заботилась: поливала, рыхлила, подкармливала. Спасибо ей! Но она уехала и попросила соседей за мной ухаживать. Поливать-то они поливали, но землю, ни разу не порыхлили и корни мои задыхаются. Одна надежда осталась на детей детского сада «Солнышко». Только они смогут спасти меня».

**Воспитатель:** Как помочь герани?

**Дети:** Надо порыхлить землю.

**Воспитатель:** Зачем рыхлят землю?

**Дети:** Рыхлить землю необходимо для того, чтобы корням растения легко дышалось.

**Воспитатель:** Как вы думаете, в какой земле растению дышится легко в плотной или рыхленной? А это мы сейчас проверим.

#### 7. Опыт.

**Воспитатель:** Пройдите к столам. Возьмите рыхлую почву и плотную. Погрузите их в баночки с водой и посмотрите, где больше выделяется пузырьков воздуха: из рыхлой земли или из плотной.

#### Самостоятельная деятельность детей.

##### Вопросы:

1. Из какой земли выделяется больше пузырьков воздуха?
2. В какой земле растению дышится легко?

##### Вывод:

В банке с плотной землёй мало и медленно выделяются пузырьки воздуха, потому что земля твёрдая, плотная, хуже проходит вода, а в банке с рыхлой землёй пузырьков воздуха очень много. Вот поэтому необходимо рыхлить землю в горшках, чтобы растению легко дышалось.

**Воспитатель:** Кто хочет помочь фиалке? Расскажите, как вы это будете делать.

**Дети:** Рыхлить надо осторожно, неглубоко, чтобы не повредить корни. Рыхлят.

**Воспитатель:** Посмотрите, как растения сразу ожили, повеселели. Я думаю, они никогда не будут жаловаться, потому что за ними будете ухаживать вы. Ведь не случайно у вас в зимнем саду очень красивые растения.

#### 8. Экологическая викторина.

**Воспитатель:** Хотите попасть на бал цветов? Тогда приглашаю вас на викторину, где за правильный ответ даю приз — шапочки — цветы. Это будет приглашением на бал цветов.

##### Вопросы:

1. Кому из растений нужно больше воды?  
Ответ: *Бальзамину, хлорофитуму, розе.*
2. Какие условия необходимы для хорошего роста растений?  
Ответ: *Тепло, свет, вода, удобрения*
3. Какую пользу приносят комнатные растения?  
Ответ: *Лечат людей, отпугивают вредных насекомых, очищают воздух, поддерживают влажность воздуха.*
4. Какую работу проводите осенью с растениями.  
Ответ: *Осенью поливаем реже.*
5. Что будите делать весной?  
Ответ: *Весной комнатные растения пересаживают.*
6. Как ухаживаете за комнатными растениями?  
Ответ: *Поливаем, рыхлим почву, убираем сухие листья, протираем листочки.*
7. В какое время года поливают цветы каждый день?  
Ответ: *Весной и летом.*
8. Как размножаются комнатные растения?  
Ответ: *Черенками, листьями, клубнями, розетками.*

**Воспитатель.** Я очень рада, что все дети смогли получить приглашение на бал. Звучит музыка П. Чайковского «Вальс Цветов». Мальчики приглашают девочек на вальс.

#### 9. Танец «Вальс цветов».

## 10. Рефлексия.

**Воспитатель:** Спасибо, ребята, что вы пришли ко мне в гости. Мне понравилось, что вы знаете названия комнатных растений, любите их и бережно, заботливо относитесь к ним. Скажите, что нового и интересного вы узнали?

А вам понравилось у меня в гостях?

Если вам понравилось — возьмите красный цветок и положите на полянку, а если не понравилось — жёлтый.

Пришло время расставаться, до свиданья. Приходите ещё ко мне в гости.

Литература:

1. Вахрушева, Л. Н. Воспитание познавательных интересов у детей 5–7 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 128 с. (Библиотека Воспитателя) (8).
2. Горькова, Л. Г., Кочергина А. В., Обухова Л. А. Сценарии занятий по экологическому воспитанию: Средняя, старшая, подготовительные группы. — М.: ВАКО, 2010. — 240 с. (Дошкольники: учим, развиваем, воспитываем).

## Образование — путь в профессию. «Я стремлюсь к лучшему»

Бурлаков Сергей Александрович, студент;  
Дмитрова Ольга Федоровна, преподаватель, научный руководитель  
Автотранспортный и электромеханический колледж

*Die Wurzel der Wissenschaft ist bitter  
Und so süßler ihre Frucht.*

*Корень усилия горек, да плод его сладок*

Человечество с каждым годом изобретает и ставит на конвейер огромное количество техники. Оборудование в производстве, коммунальной сфере, транспорте, строительстве и даже в быту бывает довольно сложным в эксплуатации. Даже для обычной стиральной машины полагается инструкция по эксплуатации на несколько десятков страниц.

Что уж говорить о сложной многофункциональной производственной технике. Целые системы из таких машин еще и обвязаны сложной многофункциональной автоматикой, которую может настроить только специалист. Наладчик — это человек, осуществляющий наладку, эксплуатацию и иногда ремонт сложного автоматизированного оборудования.

Моя специальность — 23.02.05 Эксплуатация транспортного электрооборудования и автоматики (по видам транспорта, за исключением водного).

Можно сказать, что это одна из недавно возникших профессий. Первые наладчики появились в 19 веке и занимались они настройкой работы котлов, паровой техники некоторых военных механизмов. Часто эти функции выполняли сами машинисты или солдаты.

Чтобы справиться со своими обязанностями, наладчик должен иметь технический склад ума, понимать работу всей системы и каждого отдельного аппарата, держать в голове несколько процессов одновременно, иметь представление о характере поломок.

При наличии высшего образования такой сотрудник со временем может стать главным инженером предприятия, а значит, есть к чему стремиться.

В связи с общей политикой страны, направленной на развитие инновационных технологий и промышленного сектора экономики, будет ощущаться острая нехватка профессиональных инженеров-конструкторов, инженеров-технологов, инженеров-механиков, технических специалистов, руководителей среднего звена и высококвалифицированных рабочих. У нас есть вполне реальный шанс стать высококлассным востребованным специалистом. Сочетание технического и экономического образования, знание немецкого или английского языка, будет особенно ценно для «технарей». Программа колледжа предполагает многопрофильное образование и я, как выпускник нашего колледжа буду более подготовленным к учебе в институте, чем вчерашний школьник.

Мы живем в эпоху, когда меняются жизненные ценности и отношение к образованию.

Профильное обучение призвано целенаправленно подготовить студентов к будущей трудовой деятельности в условиях информационно-насыщенной среды, требующей от специалистов непрерывного развития и обновления своих знаний. Я собираюсь продолжать учиться дальше и, на мой взгляд, иностранный язык является как бы «мостиком» в мир умений и навыков межкультурного делового общения в мою будущую профессиональную деятельность.

В программе моего третьего курса используются тексты на немецком языке профессиональной коммуникации: термины и терминологические словосочетания, отражающие некоторые базовые понятия адекватно представленной тематике:

«Электрический ток», «Электрическое напряжение», «Измерительные приборы», «Закон Ома» и другие.

В рамках социальной сферы: Будущая профессия: ее значимость для меня; ее роль и место в обществе.

Сейчас невозможно обойтись без презентаций, без деловых бесед на немецком языке

Специалисты сходятся в одном: «Иноязычной речевой деятельности нельзя научить, ей можно только научиться». Какие бы современные методики обучения сейчас ни применяли, какую бы разнообразнейшую наглядность ни использовали на уроках, как бы ни стремились создавать атмосферу общения в учебном процессе — результаты всего этого будут незначительными, если студент сам не захочет овладеть иностранным языком.

Для меня — мотивация успеха: необходимое условие овладения иностранным языком.

С первых же уроков преподаватель обращает внимание студентов на важность изучения немецкого языка как средства общения с представителями разных стран (Германии, Швейцарии, Австрии) в самых разнообразных сферах (политика, экономика, наука, искусство, спорт) и т.д. В наше время, несмотря на кризис, международные контакты России расширяются, повышается вероятность того, что владение иностранным языком, в частности, немецким, будет необходимо многим, как в профессиональной, так и в других видах деятельности, а также станет источником ценной информации о странах, где он распространен, и даст возможность общаться с зарубежными сверстниками через Интернет.

Для того, чтобы интерес к предмету оставался на достаточно высоком уровне, кроме отдаленных целей необходимо ставить и более близкие, например, подготовиться к встрече с зарубежными гостями. Это очень стимулирует к новым знаниям.

Здесь я хотел бы всех, изучающих немецкий язык, пригласить на ряд мероприятий, проходящих в нашем городе «Недели Германии в Санкт-Петербурге».

Основной темой мероприятий нынешнего года являются вызовы, стоящие перед обществом в условиях новой реальности, которые следует открыто и ответственно обсудить вместе. К ним относятся проблемы миграции и изменения климата, вопросы инноваций и споры о федерализме.

Конечно, в этом году я не выступаю по этим вопросам на конференциях, но кто мне мешает подготовиться к следующему?

13 апреля я посетил торжественное открытие «Недели Германии 2016 года», где выступала генеральный консул Федеративной Республики Германия в Санкт-Петербурге Хайке Пайч, а также с приветственным словом выступил премьер-министр Федеральной земли Бранденбург Дитмар Войдке.

С 13 по 21 апреля проводятся семинары, кинофестивали, круглые столы, мастер-классы, дискуссии. 15 апреля состоялся семинар «День профессионального образования», который крайне актуален для

России, особенно в условиях модернизации экономики. Эксперты из Германии и России поделились опытом внедрения системы дуального образования. «Сотрудничество в регионе Балтийского моря» осуществляется не только на государственном уровне, но и на уровне отдельных городов и регионов. На семинаре представлены международные проекты в самых разных отраслях, а представители регионов-участников поделятся своим опытом.

Международные молодежные обмены: возможности и перспективы. Участники мероприятия познакомятся с разными форматами молодежного обмена, обсудят с представителями петербургских организаций возможности развития молодежных обменов и подберут проект для себя.

В области культуры пройдут выставки живописи и фоторабот, музыкальные вечера и лекции по страноведению, а также в кинофестивале примут участие документальные и художественные фильмы Германии.

Для себя я уже выбрал конкурс, в котором участвую «Знатоки Германии» Конкурс-игра для путешественников. Кстати, для всех наших студентов есть шанс поучаствовать в игре и победить. Разыгрываются 4 автобусные поездки в Берлин от компании «Ekolines», множество интересных книг и фирменных сувениров от организаторов. Вопросы конкурса с 21.03 по 19. 04 на сайте [www.welcomespb.ru](http://www.welcomespb.ru). 21.04 — состоится презентация результатов, награждение победителей и розыгрыш призов среди присутствующих.

Подводя итоги вышесказанному, хочу вспомнить слова Декарда.

Для того, чтобы усовершенствовать ум, надо больше размышлять, чем заучивать.

Это касается не только иностранного языка, но и всех предметов в целом. Надо научиться ставить цель и идти к ней. Если сказать по-научному, то это рефлексия. То есть размышление, самообладание, самопознание, самоанализ. Преподаватель лишь организует познавательную деятельность студентов, а студент уже сам осуществляет познание. Никакие знания, если они не подкреплены самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Содержание самостоятельной работы студента имеет двуединый характер. С одной стороны, это совокупность учебных и практических заданий, которые я выполняю в процессе обучения, а с другой стороны — это выполнение соответствующего теоретического или практического задания.

Итак, при выполнении любого вида самостоятельной работы я должен пройти следующие этапы:

- Определение цели самостоятельной работы;
- Конкретизация познавательной (проблемной или практической) задачи;
- Самооценка готовности к самостоятельной работе по решению поставленной или выбранной задачи;
- Выбор адекватного способа действий, ведущего к решению задачи;

- Планирование (самостоятельно или с помощью преподавателя) самостоятельной работы по решению задачи;
- Реализация программы выполнения
- Реализация программы выполнения самостоятельной работы;
- Осуществление в процессе выполнения самостоятельной работы управленческих актов: контроль, самоконтроль, корректировка, устранение ошибок и их причин.

#### Литература:

1. Программа «Недели Германии» при поддержке Комитета по внешним связям Санкт-Петербурга.
2. Иванников, Б. Д. Повышение качества самостоятельной работы студентов в условиях перехода. Непрерывное педагогическое образование — Выпуск 4. Ставрополь СГУ 1994. С.60–65
3. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Пособие для учителей — М: Аркти 2002.
4. Осницкий, А. К. Саморегуляция деятельности и формирование активной личности. М.: Знание, 1986 г.
5. Пидкасистый П., И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 1980.

Я считаю, что теперь у нас не будет «неаттестованных», так как каждый понял, что от него самого зависит успех в учебе, как и в жизни.

Тем, кто это понял, советуем принять участие во втором туре конкурсов на иностранных языках «Я-эциклопедия» и «Я-лингвист». А заодно поздравить всех победителей и участников 1-го тура, которые получили сертификаты и дипломы различных степеней.

## Основы взаимодействия ДОО и семьи в условиях реализации ФГОС

Ваймер Елена Всеволодовна, воспитатель;  
Петрова Галина Анатольевна, воспитатель;  
Полукчи Марина Анатольевна, старший воспитатель  
ГБОУ Школа № 1028, структурное подразделение № 3 г. Москвы

В настоящее время Россия переживает непростой период. Современная семья испытывает кризис, который выражается в усугублении трудностей семейного воспитания, ослаблении внимания к духовным ценностям. Отсутствие у молодых родителей осознанного отношения к их роли, снижение социальной установки на воспитание и образование детей отрицательно влияют на полноценное становление личности ребенка, негативно сказываются на его развитии.

ФГОС ДО ставит перед ДОО задачу «обеспечения психологической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей», ориентирует педагогов на тесное взаимодействие с семьями воспитанников и предполагает участие родителей в образовательной деятельности ДОО.

Идея оказания педагогической помощи родителям прослеживается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», где сказано, что родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка, а образовательные организации оказывать помощь родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Целью взаимодействия ДОО и семьи является установление партнерских связей между участниками педагогического процесса, включении родителей в жизнь дошкольной образовательной организации. Из цели вытекают следующие задачи:

- знакомить родителей с содержанием и методикой воспитательно-образовательного процесса;
- осуществлять психолого-педагогическое просвещение родителей;
- вовлекать родителей в совместную деятельность с детьми;
- помогать родителям в коррекционной работе;
- взаимодействовать с общественными организациями, родительскими комитетами в оказании социальной поддержки нуждающимся семьям, осуществлять моральное и правовое влияние на родителей, безответственно относящихся к воспитанию своих детей.

Для выполнения поставленных задач педагоги М. Ю. Новицкая, Л. П. Гладких, Е. П. Арнаутова, З. П. Теплова выделили условия сотрудничества ДОО и родителей воспитанников:

- признание ценности взаимодействия между детьми, педагогом и родителями;
- установление эмоционально доверительного контакта между педагогами и родителями и их восприятие ребенка как ценности;



- адекватность методов и форм педагогического консультирования проблемного поля взаимодействия педагогов с детьми и родителями;
- конструктивное мышление педагога, способствующее постоянному саморазвитию;
- активность и ответственность всех субъектов взаимодействия.

Г. М. Коджаспирова выделяет следующие правила сотрудничества ДОО и семьи:

- демонстрация положительного отношения к ребенку, группе, родственникам воспитанника;
- показ родителям волнения, тревоги за ребенка, привлечение их к совместному поиску решения проблемы с использованием при этом выражений: «меня очень беспокоит...», «тревожным мне кажется то, что ...»;
- совместное выявление и анализ причин возникновения разногласий;
- формирование совместной тактики по решению возникших проблем в отношениях между родителями и педагогами по вопросу воспитания ребенка;
- формирование целостного стиля и тона взаимоотношений с ребенком, построенных на основе уважения его индивидуальных особенностей и интересов.

Существуют также факторы, тормозящие развитие взаимодействия педагогов с родителями. Е. П. Арнаутова выделила следующие:

- недостаточная подготовленность в вопросах взаимодействия с родителями;
- отсутствие готовности осуществлять новые подходы к взаимодействию с родителями как участниками педагогического процесса;
- нежелание работать с родителями;
- неспособность адекватно оценивать воспитательный потенциал семьи;
- игнорирование запросов и пожеланий родителей в знаниях, отсутствие «обратной связи» с ними.

С позиции родителей:

- непонимание самоценности периода дошкольного детства;
- недооценка роли сотрудничества с педагогами дошкольной организации;
- низкий социально-культурный уровень;
- низкий уровень знаний по вопросам физического воспитания.

Со стороны руководства детского сада:

- отсутствие системы повышения педагогического уровня родителей, совместной работы специалистов детского сада, интеграции их деятельности.

Большое значение при взаимодействии педагогов и родителей имеет стиль общения. Основываясь на индивидуально-типологических особенностях педагога, детей и родителей, И. М. Юсупов выделяет следующие стили педагогического общения.

«Совместное творчество», т.е. единение профессионализма педагога, его этических установок и субъекта взаимоотношений (ребенка, родителей), основанное на

постановке совместных целей и общего нахождения решения.

«Дружеское расположение», основанное на интересе к личности партнера по общению, аудитории в целом, уважительном отношении к каждому, открытости к контактам.

«Заигрывание». В его основе лежит стремление в достижении дешевого, ложного авторитета, выражается в желании понравиться, характерен для молодых, неопытных педагогов.

Стиль «Устрашение». Проявляется вследствие неуверенности в себе, при отсутствии опыта в организации общения на основе продуктивной совместной деятельности. Данный стиль ставит партнера в зависимое положение, вызывая негативное отношение к противоположной стороне. Процесс общения становится жестко регламентированным, загнанным в формально-официальные рамки.

Можно также выделить стиль «Дистанция», как правило, сводящийся к подчеркиванию различий между партнерами: профессиональных, возрастных, социальных, служебных. Отсутствие дистанции приводит к панибратским отношениям, в данном случае она может выступать как показатель ведущей роли педагога, но нужно учитывать диапазон ее применения.

Планирование работы педагогов с семьями воспитанников нужно начинать еще до их поступления в ДОО. В доадаптационный период педагоги знакомятся с семьями, выясняют жилищные условия, возраст, образование родителей, состав семей, структуру родственных связей, поколенный состав и пр.

В течение учебного года воспитатель ежедневно планирует работу с семьями, включая следующие методы:

- целевые наблюдения за характером детско-родительских отношений в момент расставания и встречи;
- плановые беседы с родителями по обсуждению индивидуального развития ребенка;
- непосредственные просмотры родителями разных видов деятельности;
- привлечение родителей к ознакомлению с результатами продуктивных видов деятельности;
- проведение опросов, тестирования, интервьюирования.

Данные мероприятия проводятся ежедневно, к ним также относятся утренние приветствия, индивидуальные беседы и консультации, работа телефона доверия, электронной почты.

В течение учебного года воспитатель периодически планирует фронтальные встречи с родителями детей группы.

Для повышения активности родителей в области взаимодействия с сотрудниками ДОО были разработаны методы активизации родителей. Так, О.Л. Зверева и Т.В. Кротова предлагают использовать метод вопросов родителям, связанных как с текущими проблемами, так и с излагаемым материалом. Существует мнение, что если консультация основана только на монологе, она заранее обречена на провал. Поэтому активизировать ро-

дителей можно, начав встречу с вопросов: «Как вы считаете, нужно ли идти на уступки детям?», «Используете ли вы наказания?» и т.д., а также применять методы педагогической рефлексии, т.е. анализ педагогической ситуации, решение педагогических задач. Это помогает посмотреть на ситуацию глазами ребенка.

Е.П. Арнаутова предлагает игровые методы. Так, например, педагог бросает мяч родителям, поймавший его должен ответить на вопросы, например: «Что вас радует в ребенке?», «Что подразумевается под общением взрослого и ребенка в семье?» и т.п. Просмотр видеороликов с записью занятий, различных режимных моментов. Особенно это значимо в адаптационный период.

В качестве творческих заданий можно использовать проектную деятельность. Так, А.А. Майер, О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец отмечают, что используя проектирование в работе с детьми, необходимо помнить, что проект является продуктом сотрудничества и сотворчества воспитателей, детей, родителей, а иногда и всего коллектива ДОО, поэтому тема проекта, его форма и план выполнения разрабатываются коллективно. Эффективность этого метода в работе с семьей заключается в том, что дети в процессе реализации создают некий «про-

дукт», работа же основывается на теоретических знаниях взрослых.

Особое значение в разработке перспективных форм взаимодействия с семьей имеет опыт учреждений дополнительного образования, особенностью которых является свободное творческое развитие личности ребенка на основе свободы выбора занятий.

Взаимодействие семьи и учреждений дополнительного образования в интересах творческого развития личности ребенка осуществляется через:

- разнообразные программы совместной деятельности детей и родителей;
- семейные туристско-краеведческие и экскурсионные программы;
- систему социально-правовых и медико-педагогических занятий для родителей (университетов, лекториев, практикумов и др.);
- встречи многодетных семей;
- благотворительные праздники и концерты;
- семейные клубы и мастерские.

Эти и другие направления совместной работы могут реализовываться как в государственных, так и в муниципальных учреждениях.

#### Литература:

1. Бабынина, Т.Ф., Гильманова Л.В., Головенко В.Э. Диалог с родителями. Методический аспект взаимодействия детского сада и семьи. — М.: ТЦ Сфера, 2016. — 128 с. — (Управление детским садом). (10).
2. Детский сад и молодая семья: основы успешного взаимодействия /Под ред.Н. В. Микляевой. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с. — (Библиотека Воспитателя). (11).
3. Зверева, О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Метод.аспект. М., 2007.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник. М., 2007.

## Методическая разработка филателистического экспоната «Как была открыта Америка» для филателистической образовательной площадки школы

Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;

Сатывалдиева Бегимай, студент;

Кузьменко Виктория Витальевна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

*В статье продолжается обобщение опыта создания филателистической образовательной площадки школы студентами педагогического вуза в период прохождения педагогической практики в школе.*

**А**ннотация к экспонату: Коллекция представляет собой реконструкцию учебного пособия П.П. Степанова «Как была открыта Америка. Что рассказывают марки», Л.: Дом занимательной науки — 1940.

Коллекция представляет собой одностендовый филателистический экспонат (16 листов формата А-4) на выставку творческую, научную, филателистическую, ко-

торый собирают школьники под руководством студента в период педагогической практики в школе. Уровень экспоната — «Новичок», работа выполняется по образцу. Студент выступает в роли координатора образовательной площадки школы (кружка) «Филателист».

Экспонат является компонентом учебно-методического комплекса дополнительной образовательной про-

граммы «Образовательная филателия». Он может быть использован в качестве стимульного материала при проведении исследований, занятий и различных внеклассных мероприятий по школе.

Целью экспоната является активизация познавательной деятельности школьников средствами филателии.

На рис. 1 студенты, занимающиеся подготовкой макетов экспонатов для дальнейшего их использования в школе во время педагогической практики. Местом занятия студентов может быть общественный музей образовательного учреждения, в нашем случае это общественный музей факультета безопасности жизнедеятельности Герценовского университета.



Рис. 1

Таблица 1. План экспоната

| № листа | Содержание   |
|---------|--|
| 1       | Титульный лист. Аннотация. План экспоната                              |
| 2–9     | Как была открыта Америка (учебное пособие П. П. Степанова).            |
| 10      | Открытие Америки Колумбом актуальная тема филателии                    |
| 11–16   | Почтовые марки, посвященные 500-летию со дня открытия Америки Колумбом |

Таблица 2. Почтовые марки, блоки, рекомендованные для экспоната

| Страна, год выпуска марки | № марки, каталог, страница  | Почтовая марка, блок   | № листа |
|---------------------------|-----------------------------|--|---------|
| Австралия, 1934           | 126 [12, с. 70]             | Гермес (Меркурий) и глобус                                       | 2       |
| Венесуэла, 1893           | 47 [13, с.794]              | Высадка на берег Венесуэлы                                       | 8       |
| Гондурас, 1892            | 47 [9, с. 339]              | Колумб и Пинсон  | 7       |
| Доминикана, 1899          | 78 [11, с. 533]             | Тосканелли   | 3       |
| Испания, 1930             | 505 [6, с. 1041]            | Серия открытие Америки. Каравелла Санта Мария.                   | 5       |
| Испания, 1930             | 513 [6, с.1041]             | Серия открытие Америки. Хуан де Маркена, благословение на подвиг | 5       |
| Испания, 1930             | 514 [6, с.1041]             | Серия открытие Америки. Флотилия Колумба.                        | 5       |
| Испания, 1930             | 515 [6, с.1041]             | Высадка Колумба  | 7       |
| Испания, 1930             | 520 [6, с.1042]             | Серия открытие Америки. Монастырь Ла-Рабида.                     | 4       |
| Испания, 1930             | 528 [6, с.1042]             | Серия открытие Америки. Сомнения Колумба.                        | 6       |
| Испания, 1930             | 536 [6, с.1042]             | Серия открытие Америки. Колумб и братья Пинсоны                  | 4       |
| Испания, 1992             | Бл. 45, 46 [6, с.1185]      | Открытие Америки   | 13      |
| Испания, 1992             | Бл. 49, 48 [6, с.1185]      | Открытие Америки   | 15      |
| Испания, 1992             | Бл. 47, 50 [6, с.1185–1186] | Открытие Америки   | 15      |

|                          |                           |   |    |
|--------------------------|---------------------------|---|----|
| Коста-Рика, 1923         | 113 [9, с.73]             | Колумб просит помощи у Изабеллы             | 3  |
| Куба, 1936               | 104 [11, с. 1116]         | Ландшафты. Свободная зона порта Матанзас    | 7  |
| Никарагуа, 1937          | 849 [9, с.642]            | Колумб                                      | 9  |
| Парагвай, 1933           | 419 [13, с.200]           | Флот Колумба                                | 9  |
| Перу, 1918               | 178 [13, с.370]           | Колумб и Саламанкская хунта                 | 3  |
| Португалия, 1894         | 103 [6, с.760]            | Принц Генрих Мореплаватель                  | 2  |
| Россия, 1992             | 282 [5, с.20]             | Монумент в честь 500-летия открытия Америки | 16 |
| Россия, 1992             | Бл. 3 [5, с.13]           | 500-летие открытия Америки                  | 16 |
| Румыния, 1992            | 4824–4827<br>[7, с.701]   | 500-летие открытия Америки                  | 12 |
| Сент-Винсент, 1988       | 1099–1106<br>[11, с.1660] | К 500-летию открытия Америки Колумбом       | 12 |
| Соломоновы острова, 2006 | 1300–1304<br>[14, с.585]  | 500 лет со дня смерти Колумба               | 12 |
| Сальвадор, 1893          | 73 [9, с.155]             | Памятник Колумбу в Генуе                    | 8  |
| США, 1893                | 75 [8, с. 263]            | Флот Колумба, Санта Мария                   | 6  |
| США, 1893                | 76 [8, с. 263]            | Флот Колумба                                | 6  |
| США, 1893                | 80 [8, с. 263]            | Встреча Колумба королем и королевой Испании | 8  |
| США, 1893                | 63 [8, с. 263]            | Триумфальное возвращение Колумба            | 8  |
| Эквадор, 1936            | 350 [10, с. 705]          | Портрет Колумба                             | 2  |

Нами были обнаружены некоторые неточности в книге «Как была открыта Америка», касающиеся года выпуска марок: марка Эквадора указана 1935 г., по каталогу — 1936 г.; Австралия 1935 г., по каталогу — 1934; Гондурас 1892 г., по каталогу — 1893 г.

На рисунке 3: экспонат «Как была открыта Америка» представлен на стенде в Центральном Музее Связи им.

А. С. Попова в период проведения Межрегиональной филателистической выставки «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций 2015», посвященной Международной неделе письма и 70-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне. Выставка проходила с 6 по 10 октября 2015 года. На рис 3. экспонат на стенде в период прохождения выставки. На рис 4. — титульный лист экспоната.



Рис 2. Экспонат на стенде выставки. Титульный лист

Кроме предлагаемой формы использования филателистических средств их можно использовать и в качестве стимульного материала в дидактических играх. В качестве

примера можно привести дидактическую игру «Открытие Америки» на материале филателистического экспоната «Как была открыта Америка» [1].



Литература:

1. Вилейто, Т. В., Громов Ю. В. Дидактическая игра «Открытие Америки» // География в школе. — 2016. — № 3. — с. 39–47.
2. Громов, Ю. В., Вилейто Т. В. Использование филателистического материала в процессе обучения географии в школе // География в школе. — 2014. — № 7. — с. 54–56.
3. Громов, Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56–59.
4. Степанова, П. П. Как была открыта Америка. Что рассказывают марки, Л.: Дом занимательной науки, 1940. — 32с.
5. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки Российской Федерации 1992–2009: каталог/ Федер. агенство связи; [редколл.: В. В. Шелихов и др.; сост. е.А. Обухов, В. И. Пищенко]. — М.: Марка, 2009. — 360с.: ил.
6. MICHEL. Europa-katalog. Band 2: Sudwesteuropa 2010. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010–1360 s.
7. MICHEL. Europa-katalog 2012/2013. Band 4: Sudosteuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012–1166 s.
8. MICHEL. Nordamerika 2007/2008. Ubersee-katalog. Band 1/1. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2007–608 s.
9. MICHEL. Mittelamerika 2008/2009. Ubersee-katalog. Band 1/2. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2008–896 s.
10. MICHEL. Sudamerika 2009/2010. Ubersee-katalog. Band 3.1 Argentinien bis Inini: Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2009–1088 s.
11. MICHEL. Karibische Inseln 2008/2009. Ubersee-katalog. Band 2. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2008–1952 s.
12. MICHEL Australien. Ozeanien. Antarktic 2010, Ubersee-katalog. Band 7 Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2011. — 1792 s.
13. MICHEL. Sudamerika 2009/2010. Ubersee-katalog. Band 3.2. Kolumbien bis Venezuela: Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2009–960 s.
14. MICHEL Australien. Ozeanien. Antarktic 2012/2013 (N-Z), Ubersee-katalog. Band 7.2 Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012. — 926 s.

## **Особенности работы с детьми, имеющими тяжелые и множественные отклонения и нарушения в развитии, проживающими в условиях Центра содействия семейному воспитанию**

Горбунова Ольга Юрьевна, учитель-дефектолог;  
Сизова Лариса Николаевна, учитель-дефектолог  
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

*Наша работа направлена, прежде всего, на развитие и социализацию детей с тяжелыми и множественными нарушениями и перед нами задача: компенсировать имеющиеся отклонения в развитии на основе формирования системы практических навыков и умений, обеспечивающих ориентировку в окружающем мире.*

Приоритеты современного общества требуют большого внимания к личности ребенка с ограниченными возможностями. Проблема социализации детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития является одной из главных в сфере государственной политики.

Актуальной является и разработка новых организационных форм работы, позволяющих оптимизировать пути и способы взаимодействия детей с ОВЗ с окружающим миром.

Мы работаем длительное время в Центре содействия и семейному воспитанию, и накопили опыт сотрудничества со всеми детьми. В настоящее время, работаем с детьми имеющими тяжелыми и множественные нарушения развития (самая тяжелая категория детей, проживающих в условиях ЦССВ).

Данная категория детей до недавнего времени, к сожалению, была меньше всего охвачена специалистами. В первую очередь, нам необходимо было трансформировать свой опыт для работы именно с этими детьми.

Дети, о которых идет речь, имеют основной диагноз и сочетанные нарушения. В двигательном развитии чаще всего не передвигаются, занимают вынужденное положение тела полусидя, в силу заболевания опорно-двигательной системы. Возможны только совместные действия со взрослым; характерны грубые нарушения зрительно-двигательной координации. Контакт крайне затруднен из-за непонимания обращенной речи, даже при многократном жестовом и мимическом повторении. В основном, эти дети пассивны в принятии предлагаемого задания, инструкцию не понимают, не удерживают внимание при выполнении заданий; у них не сформированы регуляторные механизмы. Они не понимают простейшие ситуации, с большим трудом формируется опыт. Они не ориентируются в окружающем. Эмоции детей примитивны.

Как правило, основной формой организации педагогической-коррекционной работы являются индивидуальные — коррекционные занятия.

Безусловно, все занятия строятся с учетом особенностей структуры дефекта каждого ребенка. Но дети, имеющие тяжелые и множественные нарушения развития, часто не могут выдержать, даже в рамках одного занятия (в силу основного диагноза и сочетанных нарушений). Поэтому, в своей работе мы применяем такие технологии, как: динамическая пауза, релаксация, пальчиковая гимнастика, корригирующая гимнастика, игра терапия, массаж, арт терапия, технология музыкального воздействия, сказка терапия, психа гимнастика, технология воздействия цветом, а также используем различные формы организации занятий: комплексные занятия разных специалистов, межгрупповые развлекательные и досуговые мероприятия, тематические ландшафтные экскурсии, игры на свежем воздухе, спортивно-досуговые мероприятия, театрализованные репризы. Занятия проходят в различных специализированно-оборудованных помещениях: учебный класс, спортивный зал, музыкальный зал, зал лечебно-физкультурный зал, сенсорная комната, игровая зона в группе, спортивно-развлекательный игровой комплекс с горками и сухим бассейном, а также на улице.

Наша работа направлена, прежде всего, на развитие и социализацию детей с тяжелыми и множественными нарушениями и перед нами задача: компенсировать имеющиеся отклонения в развитии на основе формирования системы практических навыков и умений, обеспечивающих ориентировку в окружающем мире. Поэтому сначала формируем представление ребенка о самом себе, затем учимся ориентироваться в ближайшем окружающем пространстве. Безусловно, обогащаем опыт взаимодействия с взрослым.

Темы, подобранные нами для занятий соответствуют возможностям и опыту детей. Каждую тему мы прорабатываем в различных ситуациях: на занятии, в режимных моментах, досугах, в быту, и на улице. Ребенку легче воспринимать и усваивать необходимый объем информации, переключаясь с одного вида деятельности на другой, поэтому мы берем задания из разных областей (сенсорное

развитие, развитие моторных навыков, окружающий мир, предметно-практическая деятельность).

Формирование представления о себе: показываем отражение в зеркале, обязательно комментируя. Показываем части тела ребенка, куклы, педагога, дотрагиваясь до них и проговаривая разные стихи — потешки, формируем умение откликаться на свое имя (поворачивать голову, жестами, мимикой, показывать на себя рукой, для некоторых глазками). Формируем интерес к взрослому посредством игр (ладушки, ку-ку, кто спрятался, идет коза рогатая).

Работа с данной категорией детей требует постоянного педагогического поиска, гибкости, самосовершенствования, профессионального обучения, а самое главное в нашей работе — терпение и любовь.

Правильно подобранная коррекционно-развивающая и реабилитационная работа — залог нашей успешной работы!

Хотим поделиться опытом работы на примере конспекта занятия.

**Тема:** Утро.

**Цель:** формировать элементарное представление о времени суток.

**Задачи:** *Коррекционно-образовательные:*

- Формировать интерес к совместным действиям.
- Создать условия для формирования представлений об утре.
- Расширять пассивный словарь по теме.

*Коррекционно-развивающие:*

- Развивать зрительное и слуховое восприятие.
- Развивать тактильную чувствительность.
- Стимулировать визуальный и тактильный контакт.
- Развивать вкусовые ощущения.
- Стимулировать обонятельный анализатор новыми сенсорными впечатлениями (запахами).

*Воспитательные:*

- Устанавливать эмоциональный контакт.
- Формировать эмоциональный отклик на музыку, чувство ритма.

**Ход занятия:**

(Занятие начинается с песенки «Утро начинается»)

Здравствуйте, ребята! Доброе утро! Давайте вдохнем аромат свежего утра (ароматические масла). Появилось солнышко, становится светло и тепло.

**Ритмичная игра.**

Солнышко, солнышко (берем за руки, тянемся вверх)

Золотое донышко (опускаем руки вниз)

Гори, гори ясно (поднимаем руки вверх, раскачиваемся)

Чтобы не погасло.

Побежал в лесу ручей (руками показываем волны)

Прилетели сто грачей (соединяем руки и машем ими, как крыльшками)

А сугробы тают, тают (каждый медленно тянется до пола)

А цветочки подрастают (каждый медленно тянется до пола).

Запели птички. Послушайте, как они звонко поют (*звукозапись*). Спойте вместе с птичками: «Тиу-тиу, пиу-пиу».

*Рассматривание картинок (дети просыпаются, потягиваются, одеваются, умываются и чистят зубы, делают зарядку, завтракают).*

Мы проснулись, давайте потянемся! (**Выполнение движений с проговариванием**):

Потягунюшки, потягунюшки, порастюнюшки, порастюнюшки,

Поперек мы потолстюнюшки, глазоньками поглядиюнюшки,

Ушеньками послушунюшки, рученьками похватюнюшки,

Ноженьками потопунюшки, в ротик говорок-говорок, А в головку-разумок, разумок.

**А теперь умоемся:**

Водичка, водичка, умой мое личико,

Чтобы глазоньки блестели, чтобы щечки покраснели, чтоб смеялся роток, чтоб кусался зубок.

**Одеваемся:**

Мы на пухлые ручонки,

Одеваем рубашонку.

Повторяй за мной слова:

Ручка — раз, ручка — два!

Застегнем застегжки

На твоей одежке:

Литература:

1. Маллер, А. Р. Помощь детям с недостатками развития. М.: АРКТИ, 2006.
2. Маллер, А. Р. Социализация детей с выраженной умственной недостаточностью Москва, АПКиППРО, 2008г;
3. Маленькие ступеньки. Книга 5 Навыки тонкой моторики. Программа ранней педагогической помощи с отклонениями в развитии Университет Маккуэри, Сидней. 1989 Программа рекомендована Министерством Образования РФ и Европейской Ассоциацией Даун Синдром.
4. Маленькие ступеньки. Книга 3,6,8. Программа ранней педагогической помощи с отклонениями в развитии Университет Маккуэри, Сидней. 1989

Пуговки и кнопочки,

Разные заклепочки.

На наших ребятишек

Оденем мы штанишки:

Повторяй за мной слова:

Ножка — раз, ножка — два!

А теперь на ножки —

носочки и сапожки!

(*вариант для лета*: Обуваем ножки,

Бегать по дорожке!)

Повторяй за мной слова:

Ножка — раз, ножка — два!

Хоть устали одеваться,

Но не будем возмущаться!

Что осталось — голова?

Вот и шапочка — раз, два!

**А теперь пора завтракать! (учим пить из чашки.)**

**Телесно-ориентированная методика.**

Ранее утро согрело нас ласковым солнышком. Лучики согрели головку, личико, ручки. Вдалеке запели птички, слушаем их. Еще раз вдохнем аромат утра и расслабимся. Потихоньку покрутим головкой по сторонам, разомнем плечики, кисти рук, похлопаем ими по ножками, и в ладошки. С добрым утром, ... (называем имя ребенка).

Утро — прекрасное время для игр и прогулок. Дети проснулись, подкрепились, полны сил. А впереди столько времени — можно многое успеть.

## Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Использование филателистических средств во внеклассной работе в школе 1890–1930» для филателистической образовательной площадки вуза

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель  
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

*В статье продолжается обобщение опыта студентов на филателистической образовательной площадке вуза. Рассмотрена возможность использования филателистических средств во внеклассной работе в школе и история их использования в нашей стране и за рубежом.*

**Ключевые слова:** внеклассная работа, филателия, филателистическая образовательная площадка

Использование филателистических средств обучения во внеклассной работе в школе в первый период

их использования — малоизученная тема. Большой всемирный успех массовой советской детской и юношеской

филателии в 60–80-х годах XX века был бы невозможен, если бы в 20–30-е годы педагоги и филателисты не заложили прочный теоретический и практический фундамент. Помочь более полно и быстро вникнуть в проблему по-

может филателистический экспонат «Использование филателистических средств во внеклассной работе в школе 1890–1930» для филателистической образовательной площадки вуза.

Таблица 1. План экспоната

| № листа | Содержание   |
|---------|--|
| 1       | Титульный лист. Аннотация. План экспоната                          |
| 2       | Внеклассная работа и филателия сегодня.                            |
| 3       | Первые опыты за рубежом.   |
| 4       | Первые шаги. Россия 1890 год. Собиратель марок (филателист).       |
| 5–6     | Собиратель марок (филателист): разнообразие почтовых марок.        |
| 7       | Журнал «Ученик» и кружок «Марка» 1910–1914 в Санкт-Петербурге.     |
| 8       | Альбомы (1889–1917).   |
| 9       | Филателистическая пресса и книги (1890–1917).                      |
| 10      | Филателистическая торговля и филателистическая пресса (1890–1917). |
| 11–12   | Педагоги и психологи о филателии в школе.                          |
| 13      | Филателисты о филателии в школе.                                   |
| 14–15   | Филателия в советской школе.                                       |
| 16      | Московский институт методов внешкольной работы и филателия.        |

**Аннотация экспоната:** Учебный экспонат для филателистической образовательной площадки вуза. Внеклассная работа — составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы внеклассной работы практически совпадают с дополнительным образованием учащихся. В школе предпочтение отдается образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества [8, с. 36].

Филателистические средства стали использоваться во внеклассной работе в школе и на уроках с конца XIX века,

а в середине 20-х годов XX века их использование встало на прочную основу.

Использование филателистических средств во внеклассной работе в школе было предметом рассмотрения в Московском институте методов внешкольной работы.

Использование филателистических средств во внеклассной работе в школе — малоизученная тема. Содержание экспоната позволяет заполнить этот пробел.

На Рис. 1–8 представлены листы 1–16 экспоната «Использование филателистических средств обучения во внеклассной работе в школе (1890–1930)»

Таблица 2. Почтовые марки, конверты, используемые для составления экспоната

| Страна (территория), год выпуска | № марки, каталог, стр. | Почтовая марка, конверт, Художественный маркированный конверт (ХМК)               | № листа |
|----------------------------------|------------------------|---|---------|
| Австрия, 1983                    | 1756 [9, с. 217]       | День почтовой марки   | 2       |
| Афганистан, 1877                 | 67 [18, с.23]          | Голова тигра  | 5       |
| Бельгия, 1960                    | 1211 [13, с. 77]       | Детская филателия   | 2       |
| Бразилия, 1877                   | 40 [16, с. 334]        | Император Бразилии Педру II (1825–1891)   | 3       |
| Великобритания, 1841             | 3 [13, с. 310]         | Королева Виктория   | 3       |
| Великобритания, 1882             | 66 [13, с. 310]        | Королева Виктория (в нашем экспонате представлена современная реплика этой марки) | 6       |
| Венгрия, 1919                    | 244 [9, с. 835]        | Стандартный выпуск (уборка урожая)  | 15      |
| Венгрия, 1919                    | 261–265 [9, с. 835]    | Вожди мирового пролетариата и национальные герои Венгрии                          | 16      |
| Германия, 1872                   | 18 [14, с.334]         | Герб  | 6       |
| Греция, 1972                     | 1121 [11, с.358]       | Юный филателист   | 2       |
| Египет, 1867                     | 9 [19, с. 22]          | Сфинкс на фоне пирамид  | 5       |
| Ионические острова, 1859         | 3 [11, с.461]          | Королева Виктория   | 3       |
| Испания, 1850                    | 1 [10, с. 1023]        | Королева Изабелла II (1830–1904)  | 3       |





### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ (1890-1930)

**Аннотации**  
Учебный экзонат для филателистической образовательной площадки вуза. Внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы внеклассной работы практически совпадают с дополнительным образованием учащихся. В школе предпочтение отдается образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества.

**План стенда**

1. Титульный лист. Аннотация. План стенда.
2. Внеклассная работа и филателия сегодня.
3. Первые опыты.
4. Первые шаги. Россия 1890 год.
- 5-6. Собираетель марок (филателист): разнообразие почтовых марок.
7. Журнал «Ученик» и кружок «Марка» 1910-1914 в Санкт-Петербурге.
8. Альбомы (1889-1917).
9. Филателистическая пресса и книги (1890-1917).
10. Филателистическая торговля и филателистическая пресса (1890-1917).
- 11-12. Педагоги и психологи о филателии в школе.
13. Филателисты о филателии в школе.
- 14-15. Филателия в советской школе.
16. Московский институт методов внеклассной работы и филателии.

Громов Ю.В. (Образовательная площадка «Гераньевский филателист»). 2016 год.

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

#### Внеклассная работа и филателия сегодня

С конца XIX века и по настоящее время филателия используется во внеклассной работе в школе во всем мире

«Внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления формы и методы воспитательной работы практически совпадают с дополнительным образованием детей. В школе сегодня предпочтение отдается образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ, а также развитию художественного творчества»<sup>1</sup>.



Детская филателия на почтовых марках Австрии, Бельгии, Греции, Нидерландов, США, Чехии, Швеции.

<sup>1</sup> Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бон-Бад, Редкол. М.М. Безруков, В.А. Болотов и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2010, С.-36.

Рис. 1. Титульный лист. Лист 2

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

#### Первые опыты. США 1885 год.

S.A. Prentiss в диссертационном исследовании «Stamping American Memory: Stamp Collecting in the U.S., 1880s-1930», во 2-ой главе, подробно рассмотрела использование почтовых марок на уроках в школе и во внеклассной работе. Она утверждает, что Нью-Йоркские преподаватели государственных школ призывали своих учеников заниматься филателией еще в 1885 году. Учитель отметил тот факт, что занятие филателией помогает школьникам изучать школьный материал. В исследовании приведен также факт, что один из директоров школы в Чикаго на страницах газеты Чарльза Трейбон от 9 августа 1885 года утверждал, что все его лучшие школьники занимались филателией марок и верили в то, что это занятие положительно влияет на улучшение успеваемости в старшей школе<sup>2</sup>[2, с.101].



Почтовые марки разных стран этого периода

<sup>2</sup> Виванн S. A. Stamping American Memory: Stamp Collecting in the U.S., 1880s-1930s. PhD diss., George Mason University, of History and Art History, 2009. – 284 p. [Электронный ресурс]. URL: [http://digital.lib.gmu.edu/dspace/bitstream/1920/5661/1/Vivann\\_Shelva.pdf](http://digital.lib.gmu.edu/dspace/bitstream/1920/5661/1/Vivann_Shelva.pdf) [дата обращения 12.06.2012].

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ (1890-1917)

#### Первые шаги. Россия 1890 год. Собираетель марок (филателист).

В 1890 году вышло бесплатное приложение к журналу «Задумчивое слово», оно называлось «Собираетель марок (филателист)», это было руководство к собиранию почтовых марок, конвертов афишелей и т.п. и предназначалось для детей старшего возраста.

«Задумчивое слово» – журнал для детей младшего и среднего возраста, основан с 1876 году в Санкт-Петербурге М.О. Вольфом. Издавался «Товариществом Вольфа». Выходит до 1918 года.



Почтовые марки России 1890 года

Впервые в авторитетном популярном педагогическом издании М.Н. Васильевском поставлен вопрос об использовании филателистических средств во внеклассной работе: «Собираетель марок, серьезно и осмысленно относящийся к своему собиранию, несколько познает свои сведения по географии; учится применять эти сведения на практике; знакомится со статистикой, генеалогией и историей различных государств; узнает монетную систему и относительную цену денег в различных странах. Кроме того марки дают внимательному собирателю отчасти возможность изучать художественный стиль каждого народа, так как он проводится, между прочим, в орнаментальных украшениях, которыми снабжены некоторые марки»<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Васильевский М.Н. Собираетель марок (филателист) / Руководство к собиранию почтовых марок, конвертов афишелей и т.п. [Бесплатное приложение к журналу «Задумчивое слово», для старшего возраста на 1891 год]. СПб.-М.: Издательство товарищества М.О. Вольф, 1890. – С.34-35.

Рис. 2. Лист 3. Лист 4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ (1890 - 1917)

**Собиратель марок (филателист): разнообразие почтовых марок.**

«Марки бывают разнообразной формы, начиная с треугольной (Мисс Доброй Надежды) или кончая восьмиугольной или круглыми, разными цвета и сюжетами марок»<sup>5</sup>.

Марка с Мисс Доброй Надежды

Афганская марка

Марка с архипелага Самоа

Египетская марка

Германская марка

Турецкая марка

<sup>5</sup> Васильевский М.Н. Собиратель марок (филателист): Руководство к собиранию почтовых марок, конвертов, альбомов и т.д. [Бесплатное приложение к журналу «Задуманное слово», для старшего возраста на 1891 год]. СПб.М.: Издание товарищества М.О. Вольф, 1890. – С.19-23.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ (1890 - 1917)

**Собиратель марок (филателист): разнообразие почтовых марок.**

«Такое же разнообразие почтовых марок различается и в ценности марок; существует до 7 000 различных по цене, форме и рисунку почтовых марок. Самая дешевая марка – испанская, для произведений печати, стоимостью в четверть песета т.е. восьмая копейка»<sup>6</sup> [с.24].

Испанская марка для произведений печати

«Есть очень дорогие марки, которые непосредственно наклеиваются на письма телеграфом или посылки, которые употребляются для этой цели, например, английская марка в 5 фунтов стерлингов» [с.25].

Редкая почтовая марка в 5 фунтов стерлингов в 10 сантимов на телеграфном бланке

Редчайшие почтовые марки

«Многие очень ошибочно полагают, что марки из дальних стран ценятся дороже европейских, расстояние имеет очень малое значение. Так, например, прусские почтовые конверты с восьмиугольным штампом 1852-1861 гг. принадлежат к числу очень ценных редкостей» [с.32].

Штемпаль с прусского почтового конверта 1852г.

<sup>6</sup> Васильевский М.Н. Собиратель марок (филателист): Руководство к собиранию почтовых марок, конвертов, альбомов и т.д. [Бесплатное приложение к журналу «Задуманное слово», для старшего возраста на 1891 год]. СПб.М.: Издание товарищества М.О. Вольф, 1890. – С.24,35,32.

Рис. 3. Лист 5. Лист 6

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ (1890 - 1917)

**Журнал «Ученики» и кружок «Марка» 1910-1914 в Санкт-Петербурге**

Журнал «Ученики» (редактор и издатель В.Г. Ягчевский) выходил с 1910 по 1914. По инициативе читателей при журнале был организован кружок «Марка», объединивший в своих рядах более 200 человек. Всего за все время существования журнал собрал более 580 конных филателистов из разных уголков России и зарубежных стран. Годовые подписчики бесплатно получали 10 открыток и 10 почтовых марок. В ноябре 1912 года всем подписчикам журнала была выслана земская марка Красноярского уезда Смоленской губернии, посвященная 100-летию Отечественной войны 1812 года<sup>7</sup>.

Земская марка Красноярского уезда Смоленской губернии

Выпуск журнала «Ученики» организовал В.Г. Ягчевский, который являлся и издателем и редактором. В это время он преподавал латинский язык в средних и старших классах в 1-ой Санкт-Петербургской классической гимназии. При гимназии в 1910 году он организовал первый в России легион конных разведчиков (русские скауты).

На конверте советский писатель В. Яа 1875-1954 (В.Г. Ягчевский), автор известной трилогии «Чайковский», «Батальи», «К последнему маршу»

<sup>7</sup> Пешкина Е.В. Юбилейная филателия в начале XX века [Календарь представляет историю. Материалы 3-го научно-практического семинара по истории почты и филателии. СПб.: ЦМС им. А.С. Попова, 2012. С. 82-83.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛАТЕЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ (1890 - 1917)

**Альбомы (1889 - 1917)**

Появление году иллюстрированных альбомов марок всех стран сначала зарубежных, потом отечественных с 1889 года способствовало развитию использования филателистических средств во внеклассной работе.

Страница 18. из иллюстрированного альбома марок всех стран (8 изданий), Отто Карнера, Санкт-Петербург, 1908 год.

Эти альбомы даже без марок использовались отдельными учителями как учебные пособия в образовательных учреждениях.

Рис. 4. Лист 7. Лист 8





Рис. 5. Лист 9. Лист 10



Рис. 6. Лист 11. Лист 12



Рис. 7. Лист 13. Лист 14



Рис. 8. Лист 15. Лист 16



|   |  |   |    |
|---|--|---|----|
| Испания, 1872                               | 109 [10, с. 1028]  | Газетная марка  | 6  |
| Краснинский уезд Смоленской губернии, 1912  | 23 [5, с. 170]   | 100 лет Отечественной войне 1812. Отступление французов «Милорадович в сражении под Красным 5 ноября 1812 г». | 7  |
| Нидерланды, 1980                            | 1161 [13, с.1158]  | Детская филателия   | 2  |
| Мыс Доброй Надежды, 1853/1863               | 2 [17, с.1057]   | Аллегория   | 5  |
| Нью-Брансуик, 1860                          | 4 [15, с.26]   | Паровоз   | 3  |
| Нью-Брансуик, 1860                          | 6 [15, с.26]   | Королева Виктория   | 3  |
| Нью-Брансуик, 1860                          | 8 [15, с.26]   | Лайнер «Вашингтон»  | 3  |
| Оргеевский уезд Бессарабской губернии, 1910 | 23 [5, с.217]  | Герб, корона и текст «Оргеевской земской почты»   | 9  |
| Пруссия, 1852                               | GAA4 [14, с. 225]  | Король Фридрих Вильгельм IV   | 6  |
| Российская империя, 1889                    | 39–43, 45, 47–50 [4, с. 22–23]                             | Восьмой выпуск стандартных почтовых марок Российской империи  | 4  |
| Российская империя, 1912                    |  | Немаркированный конверт магазина марок Э. Эйхенталя   | 10 |
| Российская империя, 1913                    | 96 [4, с. 26]  | Император Российской империи Николай II (1868–1918)   | 14 |
| Российская Федерация, 2011                  | 2011–173 []  | Краевед, филолог Я. И. Гельблу (1911–2007)  | 11 |
| РСФСР, 1918                                 | 2 [4, с. 46]   | Революционный выпуск  | 14 |
| РСФСР, 1921                                 | 7 [4, с. 46]   | Освобожденный пролетарий  | 14 |
| РСФСР, 1923                                 | 42 [4, с. 50]  | Второй выпуск стандартных почтовых марок РСФСР  | 14 |
| РСФСР, 1923                                 | 79–81 [4, с. 55]   | Четвертый выпуск стандартных почтовых марок РСФСР   | 14 |
| Румыния, 1869                               | 25 [11, с. 475]  | Король Карл I   | 3  |
| Саксония, 1851                              | 2 [14, с. 230]   | Герб  | 8  |
| Саксония, 1851                              | 3–6 [14, с. 231]   | Король Фридрих Август II (1797–1854)  | 8  |
| Саксония, 1855/1856                         | 8–13 [14, с. 233–234]                                      | Король Иоганн I (1801–1873)   | 8  |
| Саксония, 1863                              | 14, 17, 18 [14, с. 235–236]                                | Герб  | 8  |
| Самоа, 1886                                 | 13 [20, с. 595]  | Пальма  | 5  |
| СССР, 1924                                  | 132 [4, с. 65]   | Памяти В. И. Ленина (1870–1924)   | 14 |
| СССР, 1925                                  | 175, [4, с. 70]  | 200 лет академии наук СССР  | 16 |
| СССР, 1925                                  | 178 [4, с. 70]   | 30 лет изобретению радио А. С. Поповым  | 16 |
| СССР, 1926                                  | 187 [4, с. 72]   | Международный конгресс эсперантистов в Ленинграде   | 16 |
| СССР, 1927                                  | 220 [4, с. 74]   | Создатель эсперанто Л. Заменгоф (1859–1917)   | 16 |
| СССР, 1927                                  | 240, 244 [4, с. 76]  | 10 лет Великой Октябрьской социалистической революции   | 16 |
| СССР, 1930                                  | 296 [4, с. 81]   | Первая всесоюзная педагогическая выставка в Ленинграде  | 16 |
| СССР, 1962                                  | 2594 [7, с.53]   | А. С. Макаренко (1904–1941)   | 12 |
| СССР, 1969                                  | 3575 [7, с.192]  | 120 лет со дня рождения И. П. Павлова (1849–1936)   | 11 |
| СССР, 1974                                  | 10074  | ХМК. Советский писатель В. Ян (1875–1954)   | 7  |
| СССР, 1977                                  | 12062  | ХМК. Ф. Г. Чучин (1883–1942)  | 13 |
| США, 1986                                   | 1784 [15, с. 370]  | Международная филателистическая выставка в Чикаго. Юный филателист  | 2  |
| Турция, 1869                                | 12 [11, с. 1009]   | Выпуск Дюлло  | 5  |
| Чехия, 2010                                 | 642–643  | Юные филателисты  | 2  |
| Швеция, 1986                                | 1375 [12, с. 861]  | Всемирная филателистическая выставка в Стокгольме. Юный коллекционер марок.                                   | 2  |
| Место выпуска неизвестно, 1919              | 1–7 [3, с.39–40]   | Генеральская серия (спекулятивно-фантастический выпуск)   | 14 |
| 2012  | Немаркированный конверт площадки «Герценовский филателист» | Советский психолог Л. С. Выготский (1896–1934)  | 12 |

## Литература:

1. Громов, Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56–59.
2. Громов, Ю. В. Основы образовательной филателии // Почтовая связь. Техника и технологии. 2016. — № 1. — С.8–13.
3. Маркович, Э. Фантастические марки России и новообразований // Россия. 1958. — № 55. — С.35–42.
4. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки Российской империи 1857–1919. Почтовые марки РСФСР 1819–1923. Почтовые марки СССР 1923–1960: каталог / Федер. агенство связи; [редкол.: В. В. Шелихов (пред. И др.; сост.: В. Ю. Соловьев] — М.: Марка, 2011. — 536 с. ил.
5. Знаки почтовой оплаты. Земство. Венден. Почтовые марки, маркированные конверты карточки, бандероли. 1862–1919: каталог / Федер. агенство связи; [редкол.: В. В. Шелихов (пред. И др.; сост.: Е. А. Обухов, В. Ю. Соловьев] — М.: Марка, 2013. — 568 с. ил.
6. Знаки почтовой оплаты. Местные выпуски Российской империи 1845–1915. Русская почта за рубежом 1863–1920. Местные выпуски гражданской войны 1918–1923. Тувинская народная республика 1926–1944. Местные выпуски Российской Федерации 1992–2006: каталог / Федер. агенство связи; [редкол.: В. В. Шелихов (пред. и др.; сост.: Е. А. Обухов, В. Ю. Соловьев] — М.: Марка, 2013. — 184 с. ил.
7. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки СССР 1961–1974: каталог / Федер. агенство связи, [редкол.: В. В. Шелихов (пред. и др.; сост.: Е. А. Обухов, В. И. Пищенко] — М.: Марка, 2010. — 336 с. ил.
8. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад, Редкол. М. М. Безруких, В. А. Болотов и др. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2003, С. — 36.
9. MICHEL. Europa-katalog 2010. Band 1: Mitteleuropa (ohne Deutschland). Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010–1280 s.
10. MICHEL. Europa-katalog. Band 2: Sudwesteuropa 2010. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010–1360 s.
11. MICHEL. Europa-katalog 2012/2013. Band 4: Sudosteuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012–1166 s.
12. MICHEL. Europa-katalog 2010/2011. Band 5: Nordeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010–1008 s.
13. MICHEL. Europa-katalog 2010/2011. Band 6: Westeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010–1296 s.
14. MICHEL. Deutschland-Spezial-Katalog 2011. Band 1: 1849 bis April 1945. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2011–1120 s.
15. MICHEL. Nordamerika 2007/2008. Ubersee-katalog. Band 1/1. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2007–608 s.
16. MICHEL. Sudamerika 2009/2010. Ubersee-katalog. Band 3/1. Argentinien bis Inini. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2007–1068 s.
17. MICHEL. Süd- und Zentralafrika 2011/2012 Ubersee-katalog. Band 6. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2011. — 1550 s.
18. MICHEL Mittel- und Ostasien 2006. Ubersee-katalog. Band 9. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2006. — 1808 s.
19. MICHEL. Nord- und Ostafrika 2009. Ubersee-katalog. Band 4. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2009. — 1568 s.
20. MICHEL Australien. Okeanien. Antarktic (N-Z) 2012/2013 Band 7.2 Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012. — 926 s.

### Учебные компьютерные модели маятников

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент  
Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко

*В статье рассматриваются учебные компьютерные программы как один из распространенных видов учебных моделей. В качестве примера приводятся программы, моделирующие движение маятников.*

*Ключевые слова:* вычислительный эксперимент, компьютерное моделирование, маятник, математический маятник, модель, пружинный маятник, учебная компьютерная модель, физический маятник.

Представленность в нашем сознании природных явлений детерминирована тремя видами этих явлений (М. К. Мамардашвили):

- явления бытия, или физические явления, в самом широком смысле этого слова (по определению М. К. Мамардашвили «явления первого рода»);

- суждения о физических явлениях, возникающие в результате активного созерцания, имеющего деятельность (А. Н. Леонтьев) природу («явления второго рода»);

- явления смешанного характера, ставшие когда-то предметом исследования З. Фрейда («явления третьего рода»).

Опосредованная представленность явлений как первого рода, так и второго рода в форме модели подразумевает собой:

- процесс создания модели (моделирование);
- наличие внешнего по отношению к сознанию субъекта средства создания модели (инструмента моделирования).

В настоящее время компьютерные программы являются одним из распространенных видов моделей [1, с. 5–6; 2; 3]. В них реализованы (т.е. учтены и воспроизведены в какой-либо форме) наиболее существенные признаки явлений и процессов. Чаще всего с помощью таких моделей изучаются элементы каких-либо сложных систем и отношения между ними. Анализ многих современных программных продуктов, моделирующих явления и процессы, говорит о том, что доминирующим объектом моделирования для разработчиков компьютерных программ являются по-прежнему явления первого рода, в то же время неразрывно связанные с ними явления второго рода нередко остаются вне поля зрения тех, кто занимается моделированием. Попробуем указать подходы к конструированию моделей второго рода. Для этого обратимся к теории, учитывающей структуру деятельности, принципы функционирования и закономерности развития. Из общих положений теории деятельности следует, что в модели необходимо отразить операции, действия и рефлексивные компоненты как весьма существенные структурные элементы деятельности. Задача по определению характеристик компьютерной программы, предназначенной для построения такой модели, состоит в создании композиции, то есть в выборе объектов для отображения на экране компьютера. В этом случае удобно воспользоваться методом, также хорошо известном из теории деятельности. Даже если мы ограничимся только операциональной составляющей деятельности, это может позволить получить вполне приемлемые результаты конструирования модели. История возникновения графических образов отображения реальности позволяет сделать предположение о том, что изменение этих образов шло по пути абстрагирования и происходило в три этапа. Первый этап являлся предметным, он соответствовал представле-

ниям, которые являлись трехмерными объектами. Второй этап (знаково-символический) соответствовал плоским (двумерным) объектам. Третий этап был только знаковым (текстуальным). При решении задачи создания компьютерной модели представление объектов в трехмерном пространстве ввиду технических ограничений экрана обычного компьютера в современных условиях может быть реализовано только в псевдотрехмерной форме. Тем не менее, это является возможным. В качестве объектов предельной абстракции в данном случае могут выступать простейшие геометрические тела, к которым относятся куб, шар, цилиндр и конус. Эти тела при определенных условиях могут быть трансформированы в плоские геометрические фигуры: куб — в квадрат, шар — в круг, цилиндр — в прямоугольник, конус — в треугольник. И наконец, последней формой представленности действительности является текст, который определенным образом описывает модель. Учитывая последовательность таких трансформаций можно моделировать структурные компоненты обучающих человеко-машинных систем, с помощью которых будет осуществляться переход от абстрактного к конкретному представлению в обучении.

Связь понятий «моделирование» и «отражение» предполагает такую организацию интерфейса компьютерной программы, в которой была бы предусмотрена функция ориентирования обучающегося в самой модели для получения им информации в нужном обучающему контексте. Например, модель может иметь историю (или изменяться). Она может усложняться или упрощаться, при этом обучающийся должен понимать наблюдаемое текущее состояние модели как результат ее эволюции. Следует также учесть особенности целостного восприятия объектов согласно принципам гештальт-психологии. В созданных нами обучающих программах мы старались учесть все представленные выше требования.

Основополагающими характеристиками при создании модели должны быть:

- обусловленная абстрактность графических объектов и отношений между ними;
- генезис графических средств отображения информации;
- упорядоченные по степени обобщенности операции и действия;
- включенность оценочных и рефлексивных действий;
- дифференцированность этапов конструирования модели и использования модели;
- одномоментность топологических, динамических и энергетических форм модели.

Для изучения механических колебаний мы разработали и создали учебные компьютерные модели следующих идеальных колебательных систем:

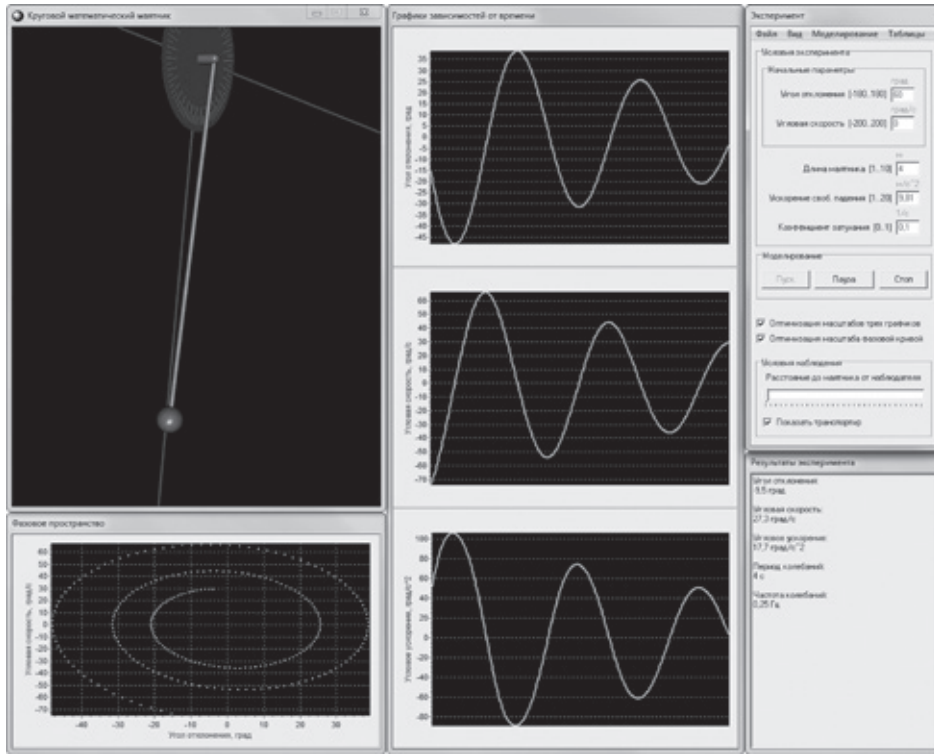


Рис. 1. Учебная компьютерная модель математического маятника

- кругового математического маятника (рис. 1);
- двойного кругового математического маятника (рис. 2);
- математического маятника с бифилярным подвесом (рис. 3);
- вертикального пружинного маятника (рис. 4);
- вертикального двойного пружинного маятника (рис. 5);
- двух круговых математических маятников, связанных пружиной (рис. 6);
- физического маятника (рис. 7).

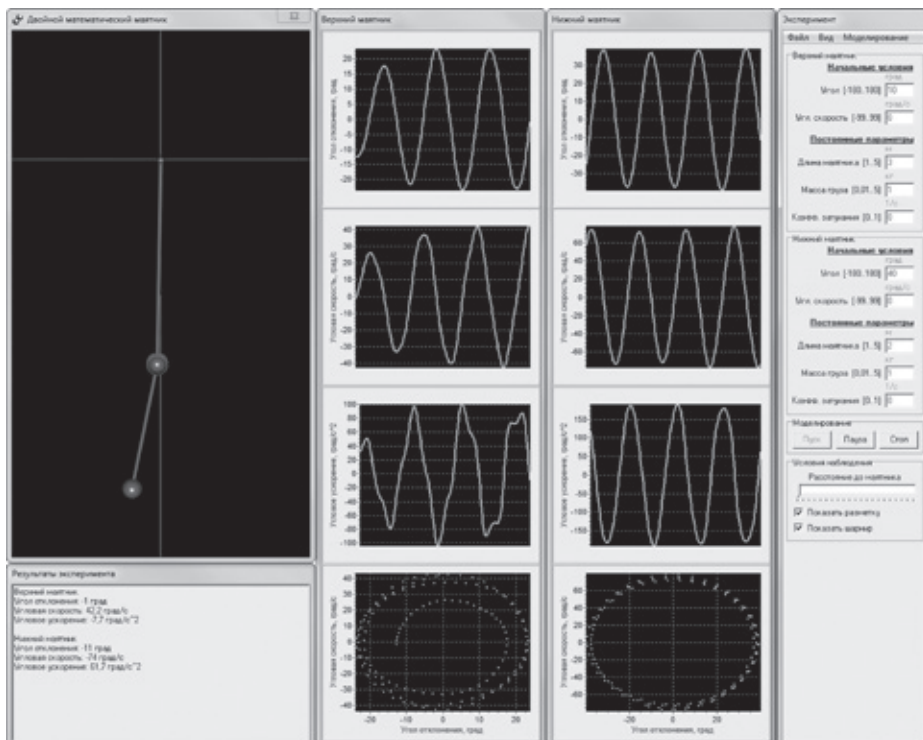


Рис. 2. Учебная компьютерная модель двойного математического маятника



Рассмотрим, что представляют собой эти модели, и как они соответствуют заявленным выше требованиям. Все модели реализованы в виде многооконных приложений для операционных систем семейства Windows. Они имеют окно, в котором представлена образная (наглядная) модель, которую будут исследовать обучающиеся. Формируя ее изображение, мы не стремились к излишней

правдоподобности образа, как это делают во многих подобных приложениях, делая акцент на том, что это не реальный объект, а идеальный (абстрактный). Возможно еще большее упрощение изображения любого из маятников, которое иногда бывает необходимо для того, чтобы не отвлекать внимание обучающихся на второстепенные (не важные в данном контексте) детали изображения.

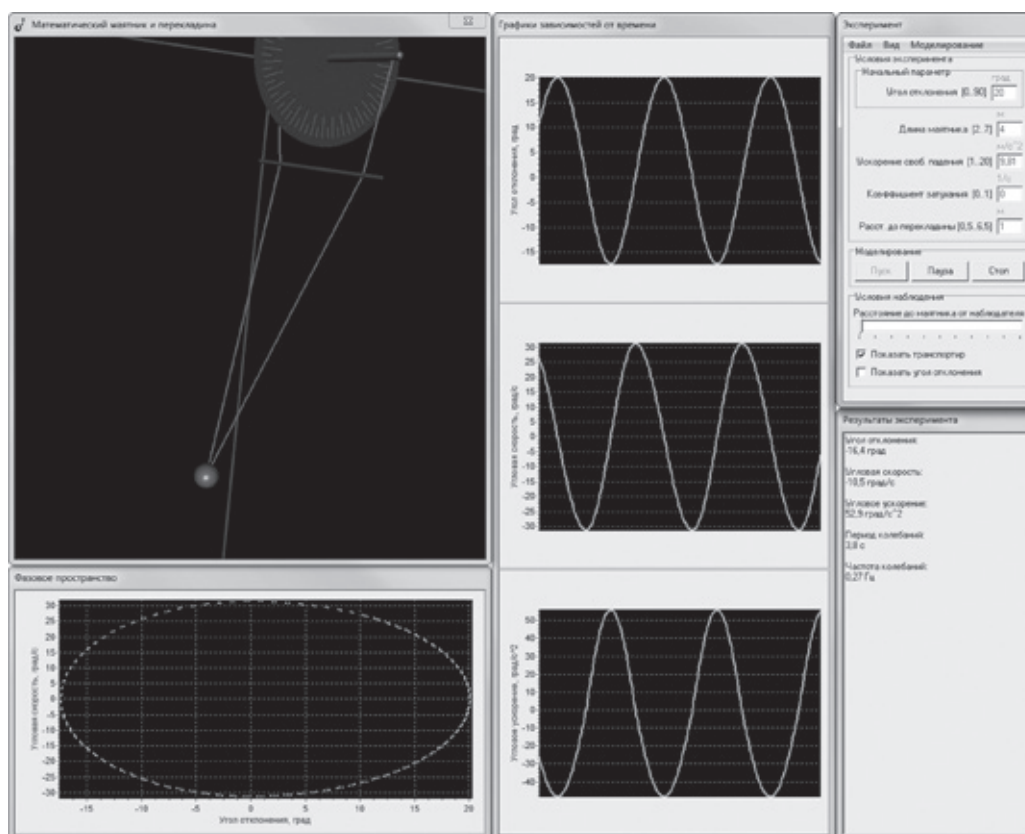


Рис. 3. Учебная компьютерная модель маятника с бифилярным подвесом

Все программы предполагают следующую (общую для всех) последовательность осуществления операций обучающимся. Сначала обучающийся задает начальные условия колебательной системы и внешние условия среды, в которой она находится. При этом модель статична, ее параметры остаются неизменными. После того, как нужные исследователю условия заданы, модель переводится в динамическое состояние — начинается ее движение. В ходе этого движения осуществляется наблюдение за моделью, причем не только за ее наглядным образом, но и за ее характеристиками, зависимости которых от времени выводятся синхронно с движением маятника. Это способствует тому, что обучающийся сопоставляет конкретные положения маятника (или его частей) с конкретным видом соответствующих графиков зависимостей координаты, скорости или ускорения от времени. Кроме того, в специальном окне выводятся текущие (мгновенные) значения этих величин, которые можно лучше увидеть и запомнить в режиме паузы, который специально предусмотрен для такого случая.

Обучающийся имеет возможность экспериментировать с моделями таким образом, что позволяет ему обнаружить некоторые связи между ними. Например, исследуя модель физического маятника (рис. 7), он может убедиться, что при определенных условиях (при массах одного из грузов и стержня равных нулю), получается система, абсолютно похожая на математический маятник (рис. 1). Также он может убедиться, что системы, изображенные на рис. 2 и рис. 5, при некоторых заданных параметрах, идентичны системам, изображенным на рис. 1 и рис. 4 соответственно.

Модели пружинных маятников (рис. 4 и 5) позволяют еще и проследить закономерность, которая носит фундаментальный характер и называется законом сохранения полной механической энергии, в режиме «реального времени». В приложениях, реализующих эти модели, предусмотрено окно для вывода графиков зависимостей от времени потенциальной, кинетической и полной механической энергии колебательной системы.

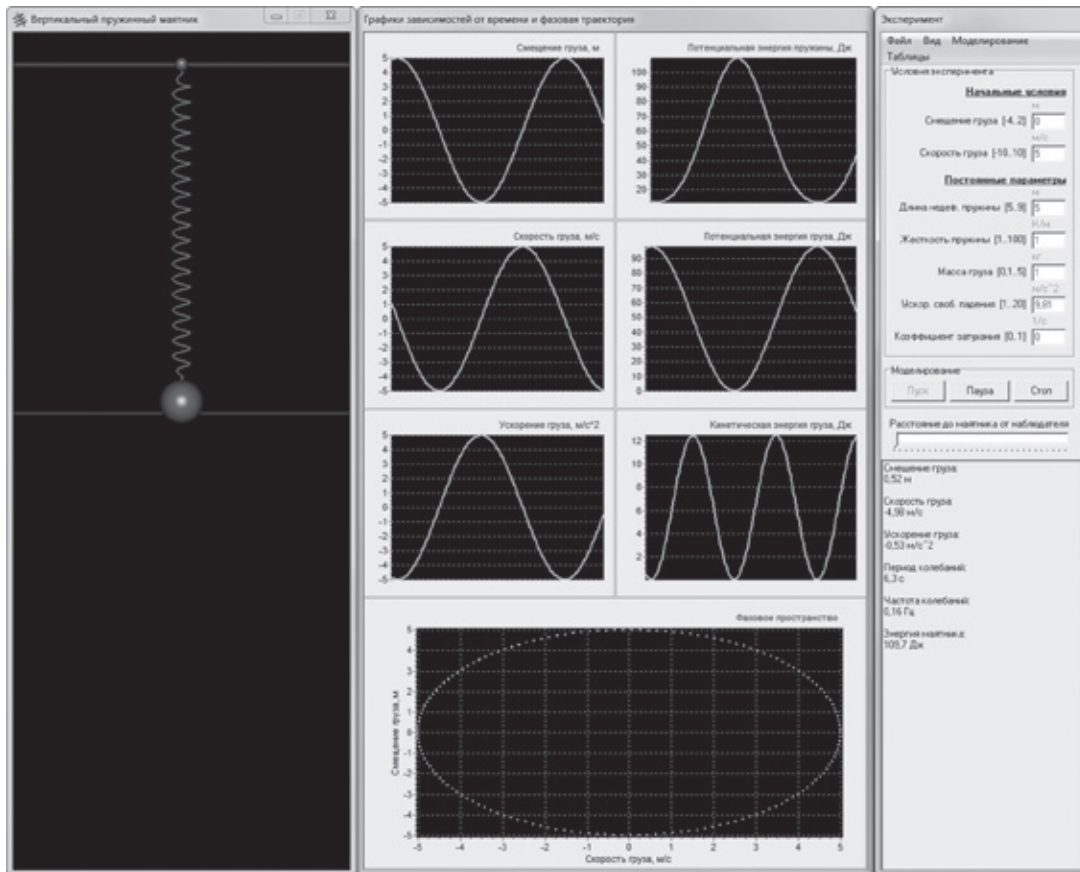


Рис. 4. Учебная компьютерная модель пружинного маятника

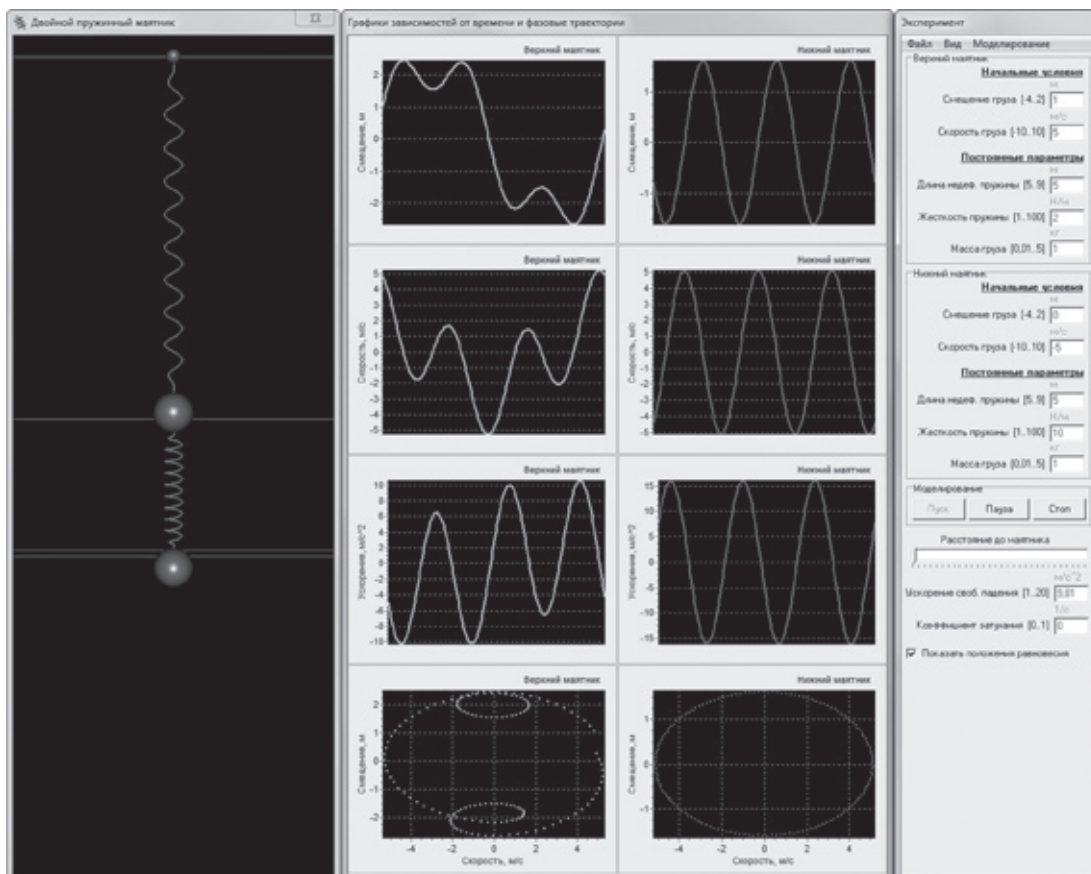


Рис. 5. Учебная компьютерная модель двойного пружинного маятника

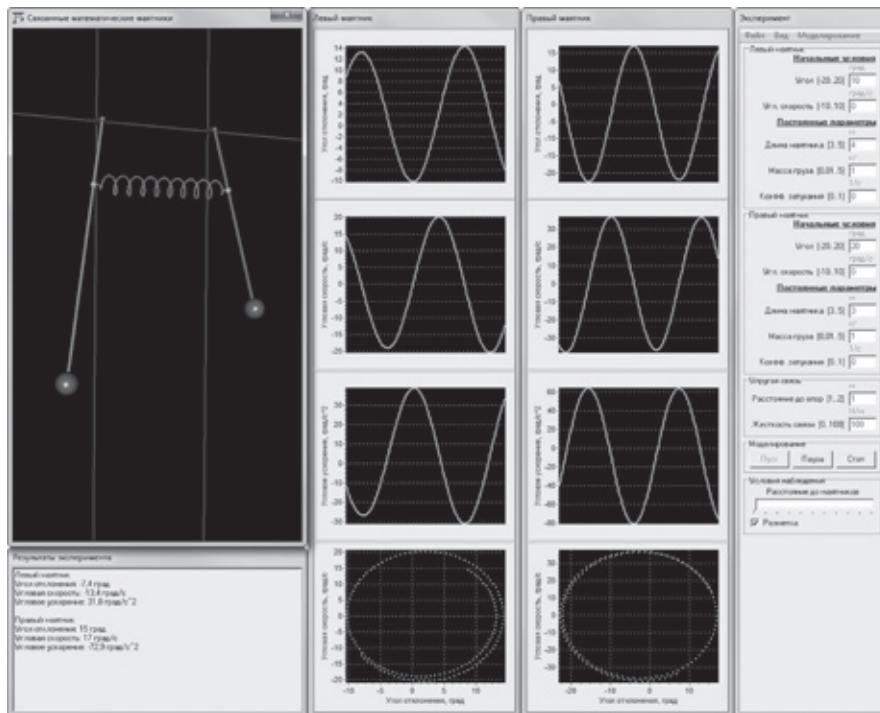


Рис. 6. Учебная компьютерная модель двух упруго связанных математических маятников

Одним из основных мотивов применения нами в обучении представленного в статье компьютерного (вычислительного) эксперимента для изучения физических систем является устранение в нем ограничений, присущих аналитическим моделям. Исследуя компьютерные модели, обучающийся получает возможность изучать сложные модели, которые нельзя изучить с помощью аналитических

методов [1, с. 5–6]. Таким образом, компьютерный эксперимент является своеобразным эталоном, с которым можно сравнивать те или иные теоретические модели. К тому же, его проведение не исключает сравнение его результатов с результатами натурального эксперимента. При этом может осуществляться проверка валидности используемой модели [3, с. 20–21].

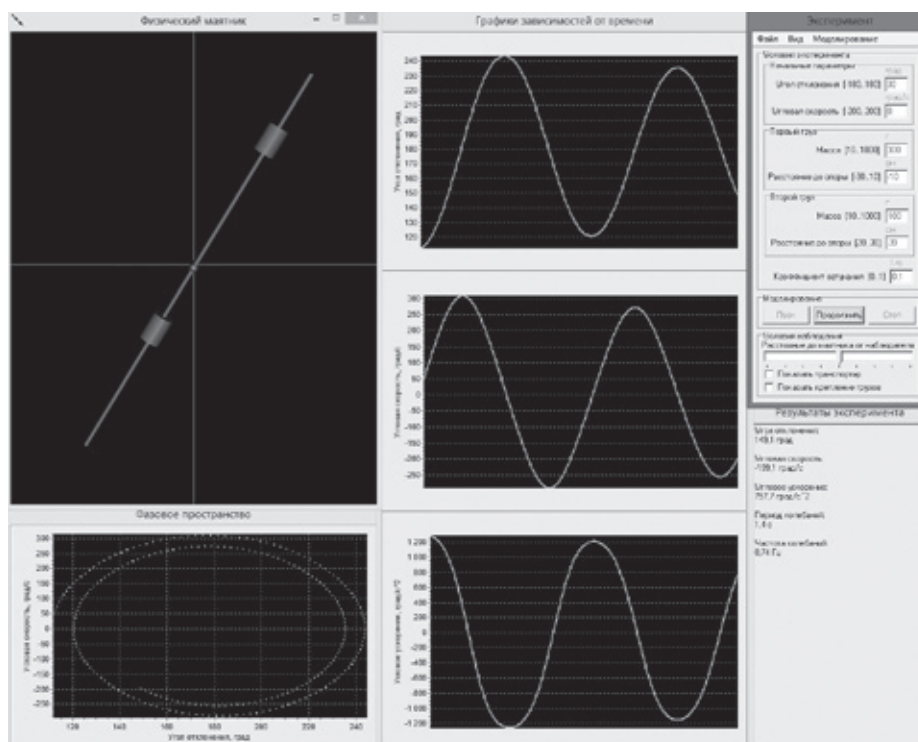


Рис. 7. Учебная компьютерная модель физического маятника

Литература:

1. Бутиков, Е. И. Физика колебаний: Лаборатория компьютерного моделирования: Учебное пособие / Е. И. Бутиков. — СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2008. — 150 с.
2. Данилов, О. Е. Использование компьютерных моделей маятников при изучении механических колебаний / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 7. — с. 40–47.
3. Данилов, О. Е. Решение задач механики с помощью компьютерных моделей / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 3. — с. 40–48.
4. Хеерман, Д. В. Методы компьютерного эксперимента в теоретической физике: Пер. с англ. / Д. В. Хеерман; Под ред. С. А. Ахманова. — М.: Наука, Гл. ред. физ. — мат. лит., 1990. — 176 с.

## Анализ родительских установок и реакций претендентов на роль замещающей семьи

Евгейчук Анастасия Валерьевна, магистрант

Попов Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой  
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В настоящее время в России более 80% детей-сирот и детей, оставшихся без попечения, воспитываются в замещающих семьях. Изменение социально экономической ситуации в современном обществе, негативные тенденции, возникающие по отношению к семье и её функционированию, приводят к распаду семьи и возникновению проблемы социального сиротства. В последнее время актуальным является решение этой проблемы через формирование института замещающей семьи [1].

Помощь семье и детям является актуальной проблемой, особенно когда дети лишены родительской семьи и воспитываются в государственном учреждении. Создание замещающей семьи является приоритетной задачей в устройстве детей, так как адекватно решает проблему снижения количества детей — сирот.

Проблема замещающей семьи достаточно широко представлена в психолого-педагогической литературе, среди наиболее значимых следует отметить работы: Н. П. Ивановой, Г. В. Семья, В. Н. Ослон, Д. В. Каширского, Т. Н. Коваленко, Е. Е. Куфтык и других.

Анализ психолого-педагогической литературы, показывает, что содержанием определения «замещающая семья» является форма жизнеустройства, или форма семейного воспитания детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребенка. Формами такого устройства детей в семью может служить опека, попечительство, приемная или замещающая семья [2, с 23].

С целью определения родительских установок и реакций претендентов на роль замещающей семьи и корректировки их отношения к ребенку и жизни в семье нами было проведено исследование среди 20 человек.

Оценка возможности осуществления функции усыновителей несовершеннолетнего ребенка, проводилась по результатам диагностики измерения родительских установок и реакций PARI, в интерпретации Т. В. Нещерет, которое было направлено на исследование отношения родителей к разным сторонам семейной жизни (семейной роли).

Результаты исследования внутри семейных отношений приведены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Показатели внутрисемейных отношений

| Отношение к семейной роли                                |       |                             |       |
|--|-------|-----------------------------|-------|
| Высокие показатели                                       | Баллы | Низкие показатели           | Баллы |
| 1. Сверхавторитет родителей                              | 16,6  | 1. «Мученичество родителей» | 11,7  |
| 2. Необходимость посторонней помощи в воспитании ребенка | 16,5  | 2. Супружеские конфликты    | 12,3  |
| 3. Ограничение интересов матери и ребенка                | 15    | 3. Безучастность мужа       | 12,5  |

Высокие показатели по данным шкалам свидетельствуют о приоритете семейных проблем и вторичности других интересов, о плохой интегрированности семьи и склонности к инфантильному поведению у одного или обоих родителей.

Низкие показатели по данным шкалам показывают о наличии эмоционального ресурса, заключающегося в хорошем супружеском отношении или о работе механизма психологической защиты у усыновителей.



Таблица 2. Показатели внутрисемейных отношений

| Отношение родителей к ребенку                     |       |                                 |       |
|---|-------|---------------------------------|-------|
| Высокие показатели                                | Баллы | Низкие показатели               | Баллы |
| 1. Предоставление ребенку возможности высказаться | 15,6  | 1. Ускорение развития ребенка   | 10    |
| 2. Чрезмерное вмешательство в мир ребенка         | 17,1  | 2. Зависимость ребенка от семьи | 9,6   |
| 3. Страх причинить вред ребенку                   | 15,2  | 3. Строгость родителей          | 11    |

Высокие показатели по данным шкалам показывают нежелание брать на себя ответственность за решение сложных вопросов, наличие у родителей излишней эмоциональной зависимости от ребенка.

Низкие показатели по данным шкалам выявляют недостаточную ответственность родителей в воспитании ребенка, небольшую значимость семьи как ценности и скрытое нежелание заниматься ребенком.

Полученные результаты устанавливают несоответствие характерологических показателей усыновителей и отсутствие компетенций соответствующих роли замещающих родителей.

Для подготовки замещающих родителей к принятию ребенка в семью была реализована программа, которая

включала в себя 11 занятий, проводимых в форме лекций, практикумов, тренингов, ролевых и деловых игр, «круглых столов», консультаций со специалистами (юристами, врачами, педагогами-психологами, социальными педагогами).

После прохождения кандидатами в приемные родители подготовки в специализированной школе проводилась повторная оценка родительских установок и реакций PARI, в интерпретации Т. В. Нещерет.

Показатели внутрисемейных отношений в процессе реализации занятий с замещающими родителями претерпели некоторые изменения. Результаты после проведения программы по подготовке лиц, желающих принять в свою семью ребенка, имеют высокие и низкие показатели, что представлено в таблицах 3 и 4.

Таблица 3. Показатели внутрисемейных отношений после проведения программы

| Отношение к семейной роли                                |       |                             |       |
|--|-------|-----------------------------|-------|
| Высокие показатели                                       | Баллы | Низкие показатели           | Баллы |
| 1. Сверхавторитет родителей                              | 16,3  | 1. «Мученичество родителей» | 9,9   |
| 2. Необходимость посторонней помощи в воспитании ребенка | 16,4  | 2. Супружеские конфликты    | 11    |
| 3. Ограничение интересов матери и ребенка                | 14,7  | 3. Безучастность мужа       | 10,4  |

Высокие показатели по параметрам нежелательным в поведении замещающих родителей после проведения программы снизились и приблизились к норме, что свидетельствует об эффективности проводимой программы.

Низкие показатели по данным шкалам приблизились к норме, что показывает наличие эмоционального ресурса, заключающегося в хорошем супружеском отношении или работе механизма психологической защиты у кандидатов в замещающие родители.

Таблица 4. Показатели внутрисемейных отношений после проведения программы

| Отношение родителей к ребенку                      |       |                                     |       |
|--|-------|-------------------------------------|-------|
| Высокие показатели                                 | Баллы | Низкие показатели                   | Баллы |
| 1. Предоставление ребенку возможности высказаться  | 17,4  | 1. Раздражительность, вспыльчивость | 11,4  |
| 2. Чрезмерное вмешательство в мир ребенка          | 15,5  | 2. Зависимость ребенка от семьи     | 11,2  |
| 3. Партнерские отношения между родителями и детьми | 15,9  | 3. Строгость родителей              | 11    |

Высокие показатели по данным шкалам после проведения программы увеличились, это свидетельствует о том, что данная программа еще требует доработки.

Низкие показатели по ряду шкал снизились и приблизились к норме, что указывает на наличие у кандидатов в замещающие родители таких качеств как: сдержанность, чувства справедливости и адекватной привязанности к ребенку.

Таким образом, можно утверждать, что реализация программы прошла успешно. Данная программа помогает в развитии и укреплении социального института замещающей семьи посредством реализации профессиональной подготовки лиц, изъявивших желание принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей, и обеспечит профилактику социального сиротства и семейного неблагополучия. Разработка

проблемы психолого-педагогического сопровождения замещающих семей перспективна и в дальнейшем требует

продолжения, поиска наиболее эффективных форм и методов работы с замещающей семьей.

#### Литература:

1. Минобрнауки России // <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения 29.01.2016).
2. Каширский, Д. В. Диагностика замещающих семей / Д. В. Каширский, Н. В. Сабельникова. — Барнаул: Издательство ААЭП, — 2012—156с.

## Исследование уровня сформированности межкультурной компетенции студентов

Жукова Валерия Игоревна, студент;  
Фирскина Марина Сергеевна, студент;  
Дулинец Татьяна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Сибирский федеральный университет

Последнее время мировое сообщество стремится к более тесному взаимодействию между странами в различных областях, в том числе и в области образования. Расширяющаяся динамика развития российского общества и мирового сообщества в целом определили проблему формирования различных компетенций человека на этапе обучения. Воздействие процессов глобализации на современный социум охватывает все стороны жизнедеятельности человеческого общества, кардинально трансформирует устоявшиеся идеалы, представления, взгляды на действительность совместного сосуществования, межкультурного взаимодействия.

Сложившиеся отношения в социуме и расширение масштабов межкультурного взаимодействия требуют особого внимания к формированию ключевых компетенций у будущего специалиста, которые бы способствовали развитию его творческой инициативы, самостоятельности, ответственности в принятии решений, терпимости к различиям языков, культур и религий, навыков иноязычного общения, применения информационных технологий, особенностям жизнедеятельности в современном социокультурном контексте. Сам человек, в силу необходимости общения с различными национальностями, имеет потребность в формировании межкультурной компетенции.

Значительный вклад в разработку проблемы формирования межкультурной компетенции внесли: теоретические взгляды отечественных и зарубежных ученых, раскрывающие сущность компетентного подхода в образовании (И. А. Зимняя, В. В. Краевский, Дж. Равен, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской и др.); обобщение опыта преподавания межкультурной коммуникации в высшей школе (Н. Е. Ерофеева, В. В. Кочетков, M. Venner, R. E. Hall, R. Porter, E. Rogers); работы, посвященные социальным аспектам взаимодействия и толерантности (В. В. Амелин, В. П. Комаров, Н. М. Лебедева), исследования, в которых рассматриваются понимание и структура межкультурной

компетенции (М. Бирам, Безукладников К. Э, К. Кнапп, А. Томас, Бикитеева Р. Р., Янкина Н. В., Гараева М. В., Васильева Н. И.).

Анализ педагогической литературы и изучение опыта работы других вузов, показали практическое отсутствие сопровождения процесса формирования межкультурной компетенции студентов, отвечающего современным требованиям общества. На первом этапе нашего исследования мы изучили основные понятия, уровни сформированности межкультурной компетенции, выявили педагогические условия, способствующие формированию межкультурной компетенции, измерили уровень её сформированности с целью обоснования и разработки в дальнейшем образовательных ресурсов, направленных на формирование межкультурной компетенции студентов.

При определении категориального аппарата будем придерживаться мнения Гамезо М. В., который считает, что формирование — это целенаправленное воздействие на обучающегося, с целью создания условий для возникновения у него новых психологических образований, качеств.

Изучив различные трактовки основного понятия нашего исследования, мы остановились на наиболее подходящей, на наш взгляд: согласно А. В. Хуторскому, компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Под межкультурной же компетенцией будем понимать — способность достигать в равной степени успешного понимания как представителей других культур и коммуникационных сообществ, так и представителей своей культуры, данное определение приводит К. Кнапп.

Многие исследователи неоднозначно трактуют структуру межкультурной компетенции. А. Ю. Муратов по-

лагает, что структура межкультурной компетенции отражает характер образовательной компетенции и представляет собой сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а также совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, и, наконец, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями иной культуры. Здесь для нас важно мнение ученого по поводу того, что межкультурная компетенция является образовательной компетенцией при изучении иноязычной культуры, при этом объектом реальной действительности при формировании межкультурной компетенции является процесс общения представителей различных культур.

Понятие межкультурной компетенции, его структура и способы оценки активно разрабатываются Майклом Бираном, профессором Университета Дюрама, Англия. Модель М. Бирана является наиболее полной и охватывает различные качества, способности и умения личности. Данная модель является базовой для достаточно многочисленных в западной научной литературе исследований способов формирования межкультурной компетенции. Согласно этой модели, межкультурная компетенция состоит из следующих элементов: отношения, знания, умения интерпретации и соотнесения, умения открытия и взаимодействия, критическое осознание культуры или политическое образование. Отношения между представителями различных культур с высоким уровнем межкультурной компетенции должны строиться на основе открытости и любопытства, готовности отказаться от предрассудков относительно другой и родной культуры.

Компетентное владение вышеназванными компонентами, будет эффективным при реализации определенных педагогических условий. Под педагогическими условиями будем понимать среду или обстоятельства, в которых реализуются педагогические факторы. Изучение психолого-педагогической литературы позволило определить следующие педагогические условия: *мотивационно-целевые* (направленность преподавателей на формирование межкультурной компетенции студентов, на создание здорового психологического климата; *содержательные* (ориентация содержания изучаемых дисциплин на формирование межкультурного компонента, акцентирование внимания на культурологические аспекты в процессе обучения); *организационные* (непрерывное формирование знаний и умений межкультурной компетенции, организация самообразовательной работы).

С целью подтверждения актуальности темы, нами был изучен ряд методик на исследование межкультурной компетенции. Изучив структуру и компоненты данной компетенции, мы воспользовались анкетой Григорьева Д.Н, представленной в виде теста с выбором ответа, который предполагает выявить:

- степень понимания разумной толерантности как явления;

- отношение к представителям других национальностей, культур и религий;

- отношение к мигрантам и возможным последствиям притока мигрантов в страну;

- оценка равенства прав и возможностей людей, относящихся к различным социальным, религиозным и этническим группам;

- критерии оценки личности индивидов, относящихся к различным гетерогенным группам (моральные, деловые качества, национальность и др.);

- отношение к многонациональной культуре России, оценка её дальнейших путей развития;

- отношение к межнациональным конфликтам и способам их разрешения;

- умение устанавливать межкультурные контакты, осуществлять межкультурную коммуникацию и продуктивное взаимодействие в межкультурной среде.

Данная анкета предполагает определение знаний студентами национальностей в целом как родной, так и окружающих: национальности родителей, коренных традиций и культур.

В качестве респондентов педагогического эксперимента выступали студенты ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», обучающиеся по специальности «Профессиональное обучение (информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии)» в количестве 27 человек (10 студентов I курса и 17 студентов II курса), возраст опрошенных от 17 до 20 лет.

В течение 30 минут студентам предлагалось написать ответы на поставленные вопросы, количество которых влияло на результат проводимого эксперимента. Уровень знаний студентов оценивался по сумме полученных баллов (два балла — от пяти и более приведенных признаков, оснований и т. д, один бал — три признака, и ноль баллов при отсутствии ответа или написании меньше трех оснований). Таким образом, по результатам исследования, ответы респондентов распределялись по следующим группам:

- высокий уровень сформированности когнитивного компонента — 14–18 баллов;

- средний уровень сформированности когнитивного компонента — 7–13 баллов;

- низкий уровень сформированности когнитивного компонента — 1–6 баллов.

Изучив бланки ответов испытуемой группы, проанализировав ответы в соответствии с ключом, подсчитав процентное соотношение уровня сформированности межкультурной компетенции всей экспериментальной группы мы выявили, что по мнению респондентов толерантность является неотъемлемым компонентом межкультурной компетенции, но ответы на вопросы о ситуациях связанные с проявлением толерантности показывают страх перед значительным притоком мигрантов, демонстрируют желание иметь однородный этнический состав местного населения, опасаются возможных межэтнических конфликтов.

Результаты педагогического эксперимента показали, что 70% опрошенных имеют средний уровень сформиро-

ванности межкультурной компетенции студентов, 16% низкий уровень, и, наконец, 14% высокий уровень (рис. 1).

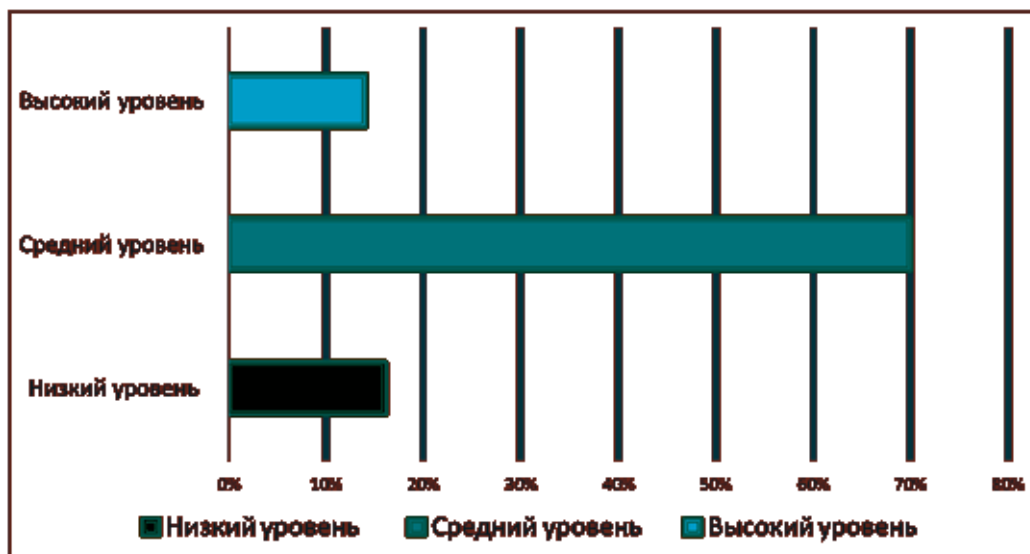


Рис. 1. Уровень сформированности межкультурной компетенции (толерантности) студентов

Все вышесказанное говорит о том, что большая часть экспериментальной группы не компетентны в вопросах межкультурного общения. Что подтверждает актуальность нашего исследования и говорит о необходимости разработки образовательного ресурса, способствующего формированию межкультурной компетенции студентов будущих педагогов.

Таким образом, в ходе исследования нами выявлены основные понятия и сущность межкультурной компетенции; выявлены психолого-педагогические условия, способствующие формированию межкультурной компетенции студентов. Результаты исследования в дальнейшем будут реализованы при разработке образовательных ресурсов, направленных на формирование коммуникативной компетенции.

#### Литература:

1. Васильева, Н.И. Межкультурная компетенция, стратегии и техники ее достижения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [edu.ru/li/journal/vasilieva N. htm](http://edu.ru/li/journal/vasilieva N. htm) // Web-сайт зарегистрирован за № 0220007019 в Гос. центре «Информрегистр».
2. Гараева, М.В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских вузах. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [gsru.edu.ru/science/disser/GaraevaAvto.pdf](http://gsru.edu.ru/science/disser/GaraevaAvto.pdf)
3. Янкина, Н.В. Формирование межкультурной компетентности студента университета: дис. д-ра пед. наук: Оренбург, 2006—360 с.
4. Палаткина, Г.В., Турчина И.В. Критерии и уровни сформированности мультикультурной компетенции студентов // Историческая и социально-образовательная мысль, 2011. 97—102 с.
5. Потапова, И.А. Характеристика компетентности мульти-культурной личности // Общество: социология, психология, педагогика, 2012. 108—114 с.
6. Григорьев, Д.Н. Поликультурное воспитание подростков в детском международном центре: дис. канд. пед. наук: Великий Новгород, 2015. 191 с.



## Значение лабораторных занятий для повышения эффективности обучения в профессионально-технических училищах

Кадилов Абдужалол Абдулхакович, старший преподаватель  
Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

*В статье рассмотрено повышение эффективности организации лекционных и лабораторных занятий по предмету «Электротехника в профессионально-технических колледжах».*

**Ключевые слова:** учебный план, электротехника, лаборатория, эффективность, педагогическая технология

В профессионально-технических колледжах в процессе обучения лекционные и лабораторные учебные занятия неразрывно связаны друг с другом. В процессе учебы учебный план и программа считаются основными документами. Указанные в учебном плане учебные предметы, порядок изучения каждого предмета, советы и контроль являются обязательными для всех групп. Учебный план - это государственный документ, который определяет виды профессионально-технических колледжей, цели и задачи, количество учащихся и сроки обучения. Документы, входящие в учебный план — это квалификационные требования, план тем и учебные программы.

Квалификационные требования являются нормативным документом, в котором собраны основные требования, предъявляемые к знаниям и профессиональному уровню будущего специалиста. В них описываются знания, необходимые для сознательного и правильного выполнения специалистом работ в кругу той или иной профессиональной деятельности. Тематический план составляет часть учебного плана, в котором указываются названия и порядок, а также время, отведенное для теоретических, лабораторных, практических занятий и производственного образования. Учебные планы определяют объём каждого учебного предмета, содержание и порядок его обучения.

В новом учебном плане и программах материалы распределены по учебным годам, предусмотрено вооружение учащихся знаниями и навыками (квалификациями) по новой технике, обучение в учебных мастерских, лабораториях и площадках для упражнений, ознакомление с новыми технологическими процессами. Основное внимание уделено развитию самостоятельного мышления, воспитанию сознательного и творческого отношения к труду.

Кроме того, пристальное внимание уделяется повышению эффективности учебных занятий на научной основе, непрерывности целостности, наглядности, соответствия содержания учащимся, активности и сознательности обучения, полного усвоения знаний, навыков, квалификаций и индивидуального подхода к каждому учащемуся.

Правильное пользование лабораторным оборудованием в процессе обучения помогает учащимся усвоить полностью знания, касающиеся электротехники, что помогает повышению их квалификации.

Я. А. Каменский, описавший важность процесса усвоения знаний, наблюдая за телами и процессами, чувствами

и пониманием на лабораторных занятиях, писал так: “Учащиеся, те вещи, которые они могут чувствовать - они обязательно должны познать посредством своих органов чувств, т. е. то, что они могут увидеть - увидев глазами, то, что они могут услышать - услышав своими ушами, то, что они могут понюхать - понюхав, то, что они могут потрогать своими руками — потрогав.

То, что можно познать сразу несколькими органами чувств - надо познать их по возможности с участием этих нескольких органов чувств.

Для того чтобы дать знания детям и обучить всему, надо обучать на основе непосредственного наблюдения и чувств”.

Принцип сознательности и активности обучения на лабораторных занятиях предусматривает организацию обучения на основе сознательного, творческого усвоения научных знаний.

Этого можно достичь только активностью учащихся во время лабораторных занятий.

Если этот принцип в процессе теоретических занятий мы можем увидеть в сознательном усвоении предмета, то при выполнении лабораторных заданий это проявляется в правильности методов измерения и своевременном выполнении, пользовании полупроводниковыми приборами.

Учитель контролирует (следит) за эффективностью проводимых лабораторных занятий. В целях обеспечения полного освоения навыков изучаемая лабораторная работа непрерывно повторяется в маленьких группах.

Этот учебный процесс проводится следующим образом:

- В целях крепкого усвоения лабораторного занятия многократным повторением способов измерений;
- Во время изучения свойств полупроводников, обратив внимание на самостоятельное усвоение навыков учащимися;
- Создать у учащихся навыки самостоятельного пользования литературой и данными;
- При формировании навыков переходить от простых измерений к сложным и проводить уроки в специально оборудованных помещениях.

Индивидуальное отношение к каждому учащемуся требует создания условий, которые обеспечивают им всестороннее изучение предметов, своевременное оказание им помощи, проявления инициативы и творческих способностей у учащихся.

Для того чтобы привлечь во внимание (учесть) способности и качества, свойственные каждому отдельному учащемуся, необходимо провести беседу с каждым учеником отдельно.

Имеет большое значение правильный выбор организационных форм лабораторного занятия. В них предусма-

триваются место и порядок проведения урока, деятельность учащихся и разделение их на группы, значение и цель связи между учениками и учителем.

Организационные формы уроков определяются учебно-воспитательными задачами профессионально-технических колледжей и зависит от методов обучения.

Литература:

1. А. И. Хондобоев, Халилов. Общая электротехника и основами электроники. Т.: ЦПИУЛ. 2004 г.
2. Т. Ю. Артюгина. Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб. — метод. пособие. Архангельск: АО ИППК РО, 2009 г.
3. А. С. Каримов и другие. Электротехника и основами электроники. Т.: Укитувчи. 1995 г.

## К вопросу о развитии познавательного интереса к изучению иностранного языка

Колосова Кристина Александровна, студент

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

*В статье рассматривается проектная методика и дискуссия как наиболее эффективные методы, которые стимулируют познавательную деятельность и самостоятельность учеников.*

**Ключевые слова:** познавательный интерес, проектная методика, дискуссия.

Особенно значимым для любой учебной деятельности является познавательный интерес. Он делает процесс познания увлекательным, лично значимым для учащегося, повышает темпы и объем усвоения материала. Познавательный интерес является важнейшим побудителем любой деятельности, его можно считать изначальной формой субъективных проявлений, поскольку он выражает избирательный характер и деятельности, и предметов, и явлений окружающей действительности [6]. Именно поэтому, познавательные процессы, разворачивающиеся в ходе обучения иностранному языку, должны сопровождаться эмоциональными переживаниями. Для этого необходимо создание положительных эмоций. Это объясняется тем, что эмоциональные состояния и чувства оказывают регулирующее влияние на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, личностные проявления (интерес, потребности, мотивы). Положительные эмоции закрепляют и эмоционально окрашивают наиболее удачные и результативные действия.

Ученик учится только тогда, когда у него возникает эмоциональное удовлетворение в результате получения хорошей оценки. Если ученик не видит смысла в учебной работе, не осознает цель, не понимает и не принимает задачи, поставленные учителем, то он учится по принуждению. И поэтому учитель в своей работе должен находить адаптивные психолого-педагогические аспекты. В этом помогает использование методов, которые позволяют повысить познавательный интерес к изучению иностранного языка благодаря не только нестандартной деятельности на уроке, но и возможности регулировать предъявляемые

задачи по трудности, поощряя правильные решения, не прибегая при этом к нравоучениям и порицаниям.

В данной статье мы рассмотрим проектную методику и дискуссию как наиболее эффективные, на наш взгляд, методы, которые стимулируют познавательную деятельность и самостоятельность учеников.

Для активизации речевой деятельности учащихся и формирования интереса к предмету необходимо использовать инновационные приемы обучения иностранному языку. Одним из таких приемов является **метод проектов**, который предполагает опору на творческую, поисково-исследовательскую деятельность школьников, позволяет реально интегрировать разные учебные предметы, использовать различные режимы работы учащихся, организовывать обучение в сотрудничестве.

По мнению Ю. В. Рындиной, данный метод является «гибкой моделью организации процесса обучения иностранному языку, поскольку позволяет сосредоточить внимание школьников не на самом языке, а на проблеме, переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный: самостоятельно выделять проблему, формулировать гипотезу её решения, осуществлять поиск необходимой информации с использованием различных информационных ресурсов, планировать возможные варианты решения проблемы, делать выводы, анализировать полученные результаты на иностранном языке» [8].

Проектная методика дает учителю возможность включить учащихся в реальное общение, наиболее насыщенное иноязычными контактами, опирающееся на поисково-исследовательскую деятельность, и увидеть реальные, а не

только полученные в ходе игры результаты своего труда. Современный проект учащихся — это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развитие креативности, формирование определенных личностных качеств. Разработка должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [4].

Существует два подхода к использованию метода проектов при обучении иностранным языкам. Первый подход подразумевает разработку проектов, не связанных с материалом учебника: учащиеся знакомятся с городом, местностью, в которой они живут, для того, чтобы рассказать об этом своим зарубежным сверстникам, тем самым, включаясь в среду социальную, разрабатывая *прагматические проекты*. Второй — это *исследовательские проекты*, разработка которых осуществляется параллельно с изучением определенной темы учебника.

Положительной стороной этого подхода является постоянное обсуждение работы над проектом в классе. Учащиеся взаимодействуют друг с другом, используя изучаемый язык, учатся слушать и слышать друг друга, анализировать, сравнивать, сопоставлять. В процессе такого общения происходит социализация и индивидуализация личности, реализуются компоненты культурологического подхода: диалог и сотрудничество участников в достижении целей. Педагог является посредником между учеником и пространством культуры, а урок есть целостное культурно-образовательное пространство [3]. Одним из важных моментов, по мнению Ю. В. Рындиной, является то, что «акцент делается на побуждение учащихся к размышлению, к самостоятельному поиску информации, к самостоятельным выводам и сообщениям, а также «перенос на себя», то есть апелляция к жизненному и речевому опыту учащихся» [7].

Еще одним инновационным методом является **дискуссия**.

Дискуссия — это метод обсуждения и разрешения спорных вопросов; целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями в группе с целью формирования мнения каждым участником или поиска истины. Дискуссия имеет ряд отличительных черт. Во-первых, это определенная группа лиц, которая предполагает ведущего и её участников с соответствующей организацией места и времени, включающая в себя процесс направленного взаимодействия между участниками.

Данный метод основан на продуктивной деятельности учащихся в ходе решения проблем, поставленных на уроке. В целостно-педагогическом процессе он относится к методам стимулирования и мотивации познавательной деятельности, а также к словесным методам формирования сознания у учащихся.

С позиции современной концепции воспитательного процесса, дискуссию относят к методам убеждения, в основе которой лежит сформулированная К. Д. Ушинским идея превращения познавательной деятельности в его самодетельность.

Успешное участие в общении требует умений общаться во всех возможных его проявлениях. Организуя дискуссионные формы общения, учитель побуждает участников осуществлять речевое взаимодействие в условиях полилога, руководствуясь положением об основных целях обучения иностранному языку в школе. Одной из характерных черт дискуссионного обучения является реализация через коллективную учебно-познавательную деятельность. Технология представляет собой последовательность обобщенных шагов, включающих постановку и поиск формулирования, поиск идей, решений, оценка и признание найденного решения окружающими.

Выстраивая дискуссию как игровой полилог, необходимо позаботиться о том, чтобы все участники обладали соответствующей подготовкой по предмету.

Можно выделить следующие формы, активно применяемые при обучении иностранному языку:

— *круглый стол* (на равных, группа из 5 человек обменивается мнениями, высказывает позиции, точки зрения);

— *заседание экспертной группы* (4–6 участников, назначается председатель, обсуждают между собой, выступают с краткими сообщениями);

— *форум* (по форме похож с предыдущим, но только экспертная группа вступает в обмен мнениями с аудиторией);

— *симпозиум* (конференция по специальному вопросу, участники выступают с подготовленными сообщениями, проводится на заключительном этапе изучения темы);

— *дебаты* (обсуждение построено на основе заранее оговоренных выступлений участников двух противоположных команд и опровержений; председатели комментируют прослушанное, обмениваются мнениями и вопросами);

— *судебное заседание* (обсуждение эмитирует слушание дела в суде).

Все перечисленные формы содержат определенный набор приемов диалогического взаимодействия в поисках оптимального решения проблемы и применяются на промежуточных этапах выдвижения общего мнения, а также могут основываться на принципах организации и проведения модели дискуссии [5].

Таким образом, изучив использование метода проектов и метода дискуссии при обучении иностранному языку с целью развития познавательного интереса, мы пришли к выводу о том, что все вышеперечисленные методы положительно влияют на учебный процесс в целом. Они способствуют формированию коммуникативных умений и навыков, помогают установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивают воспитательную задачу, повышают уровень мотивации к изучению иностранного языка, поскольку приучают работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей и одновременно учат самостоятельности, ответственности за принятие решения. Развивая познавательный интерес к изучению иностранного языка, учитель обеспечивает эффективность и привлекательность обучения для своих учеников.

Литература:

1. Колкова, М. К. Обучение иностранным языкам: метод. пособие для преподавателей, аспирантов и студентов / Под ред. М. К. Колкова. — С. — П.: КАРО. — 2003. — 320 с.
2. Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Коньшева. — 3-е изд., Мн.: Тетра-Системс, 2005. — 176 с.
3. Коджарспирова, Г. М. Педагогика: Учебник. — М.: Гардарики. — 2004. — 528с.
4. Мудрик, А. В. Психология и воспитание / А. В. Мудрик. — М.: Московский психолого-социальный институт. — 2006—472 с.
5. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина: В 2ч. — М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. — Ч.2. — 256 с.
6. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе [Текст] — № 2—3. — 2000. — с. 3—9.
7. Рындина, Ю. В. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Молодой ученый. — 2013. — № 10 (57). — с. 610—612.
8. Рындина, Ю. В. Из опыта обучения студентов иностранному языку (на примере моделирования проблемных ситуаций) // Молодой ученый. — 2013. — № 9 (56). — с. 467—469.

## Развитие детской одаренности в системе дополнительного образования

Комарова Светлана Ярославовна, воспитатель;

Малышева Надежда Васильевна, воспитатель;

Рябинина Светлана Ивановна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 66 «Журавушка» г. Старого Оскола (Белгородская обл.)

Одарённые дети — это особые дети, выделяющиеся яркими, выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности. Большую роль в развитии детской одарённости играют учреждения дополнительного образования детей, которые могут компенсировать недостаток учебной нагрузки в различных творческих мастерских. Проблема работы с одарёнными детьми актуальна, потому что, одарённые дети являются творческим потенциалом для развития дополнительного образования. И задача педагогов позволяет решать одну из главных проблем дополнительного образования — это выявление, развитие и поддержку одарённых детей, так как эти дети проявляют особые умственные, творческие и физические возможности, и могли бы своевременно получать углублённое образование, раньше включаться в творческую жизнь.

Как же можно выявить одарённость ребёнка? Выявить одарённых детей можно: в первую очередь в семье — это мнение родителей о круге интересов и склонностях, особенностях личностного развития их ребёнка, области наибольшей успешности. Во вторую — в дошкольном учреждении и школе, при использовании таких форм деятельности, как анализ особых успехов и достижений ребёнка: создание банка данных по одарённым детям; на основе итогов конкурсов, соревновательных мероприятий, выставок; а также достигнутых практических результатов в основных областях деятельности.

В системе дополнительного образования можно выделить формы обучения одарённых детей: система творческих

конкурсов и выставок; творческие лаборатории; обучение в малых группах и индивидуальное обучение по программам творческого развития в определённой области; работа по творческим и исследовательским проектам; соревновательные мероприятия. Также на базе учреждения дополнительного образования необходимым является организовать психологическое сопровождение родителей одарённого ребёнка: совместная практическая деятельность одарённого ребёнка и родителя, поддержка и поощрение родителей.

Работая с одарёнными детьми выделим несколько этапов:

1. Разработка лично-ориентированного подхода к обучению одарённых детей.

2. Развить в одарённом ребёнке психологию лидера. Он должен не стесняться показывать свои мысли, хотя бы потому, что они нестандартны.

Эти дети также нуждаются в поддержке со стороны взрослых и педагоги призваны научить их справляться с непомерно завышенными ожиданиями в отношении своих способностей.

В системе дополнительного образования можно выделить следующие направления развития одарённости детей:

1. Создание мотивации к развитию и обучению, т.е. побуждать ребёнка ставить цели, задачи и определять способы их выполнения.

2. Развивать самостоятельность, активное отношение к окружающему миру. Задача взрослых направить энергию ребёнка в полезное русло.



3. Организация индивидуального стиля деятельности.
4. Произвольность регулирования своего поведения.

При работе с одарёнными детьми педагоги должны знать следующие особенности: разработка гибких и индивидуальных программ (нельзя ограничивать свою работу лишь составлением программ обучения). Программа для одарённых детей должна отличаться: по содержанию, по среде обучения, по ожидаемому результату (одарённые дети способны быстро схватывать смысл важнейших понятий, положений, принципов). Необходимо создавать условия для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности.

Литература:

1. Азаров, Ю. Ускоренное выявление и развитие детских дарований. — М.: Воспитание школьников. 2009. № 1.
2. Бискер, Л. М. Программа «Одарённые дети» // «Завуч». — 2001. — № 4. — с.39–45
3. Золотарёва, А. В. Дополнительное образование детей. — Ярославль: Академия развития. 2004. — 304с.
4. Петросян, Л. Г. Работа с одарёнными детьми в системе дополнительного образования. // «Дополнительное образование детей». — 2001. — № 24. — с. 37–39.

Для успешной работы с одарёнными детьми педагог дополнительного образования должен стремиться к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работать над пополнением собственных знаний, заниматься самообразованием и саморазвитием. Взаимодействие педагога с одарённым ребёнком должно быть направлено на максимальное развитие способностей и умений, а также иметь характер помощи и поддержки.

Мировой опыт показывает, что часто вера в возможности воспитанника, помноженная на мастерство педагогов и родителей, способны творить чудеса. В жизни часто оказывается важно даже не то, что дала человеку природа, а то, что он сумел сделать с тем даром, который у него есть.

## Особенности занятий по иностранным языкам с дошкольниками

Копенина Олеся Вячеславовна, студент

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

*В статье рассматриваются возрастные особенности, присущие детям дошкольного возраста, описаны особенности проведения занятий с дошкольниками, наиболее предпочтительные способы и приемы обучения детей.*

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, иностранный язык, игра.

Известно, что в современном мире, в связи с его изменениями в различных сферах жизни, к человеку начинают предъявлять все более строгие требования. И наиболее важным среди них, безусловно, является владение иностранным языком. Именно поэтому, в настоящее время все большую популярность начинает приобретать изучение иностранного языка в дошкольном возрасте. Родители, ориентируясь на ситуацию в современном обществе, стараются познакомить ребенка с языком как можно раньше, чтобы в будущем он смог иметь лучшие перспективы и претендовать на более престижную профессию.

Без сомнения, дошкольный возраст является наиболее благоприятным для начала изучения иностранного языка, так как детям этого возраста присуща особая чуткость к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, «секретов» языка. По мнению Е. А. Протасовой, оптимальным возрастом для начала обучения иностранному языку является возраст 5 лет, так как к 5 годам система родного языка достаточно хорошо освоена, и к новому языку ребенок относится уже сознательно. У детей данного возраста наиболее

развита долговременная и оперативная память, благодаря чему, все, что ребенок учит в данный период надолго остается в его памяти. Также знакомство с иностранным языком в дошкольном возрасте благотворно влияет на общее психическое развитие ребёнка, на развитие его речевой культуры, расширение кругозора [...]. По мнению И. А. Зимней: «Язык для ребенка — это прежде всего средство развития, познания и воспитания. Иностраный язык на ранней ступени рассматривается как средство формирования интеллекта ребенка и развития его способностей; как средство осознания собственного «я» и самовыражения; средство социального взаимодействия, с помощью которого ребенок овладевает социальным миром» [...].

Впоследствии та языковая база, которая была приобретена ребенком в детском саду, помогает ему преодолеть страх к освоению иностранной речи, который является достаточно распространенным явлением среди школьников. Другими словами, благодаря изучению иностранного языка в дошкольном возрасте, у ребенка формируется основа для изучения языка в школе на более

высоком уровне. Раннее обучение иностранному языку создает прекрасные возможности для того, чтобы вызвать интерес к языковому и культурному многообразию мира, уважение к языкам и культурам других народов, а также способствует развитию коммуникативно-речевого такта.

Обучение иностранному языку способствует раскрытию творческого потенциала ребенка, овладению умением работать как самостоятельно, так и в коллективе, помогает формированию гармоничной, всесторонне развитой личности. Изучение иностранного языка развивает у детей память, воображение, внимание; формирует навыки межличностного общения, контроля и самоконтроля.

Не следует, однако, забывать, что на ранней ступени обучения язык должен рассматриваться как средство развития личности ребенка с учетом мотивов, интересов и способностей. Профессор Н. А. Бонк говорит, что «в обучении иностранному языку огромную роль играет грамотное и разумное начало. Хорошее начало может быть залогом дальнейшего успеха, плохое — принести неисправимый вред. От искаженного произношения, неправильной, невнятной речи так же трудно избавиться в дальнейшем, как от любой плохой привычки» [...]. Соответственно, обучение иностранному языку должно проходить в соответствии с особенностями, присущими детям данного возраста. Именно поэтому наиболее эффективным является естественный путь создания образа языка у ребенка, т.е. через многократное прослушивание отрабатываемых языковых структур. Важная роль уделяется аудированию, благодаря которому дети знакомятся с основами иностранной речи, у них формируется навык аудирования, создается «образ» структур иностранного языка, так называемое интуитивное владение языком, формируется навык функционального использования речи с целью получения информации, развивается произвольное запоминание, внимание, коммуникабельность, активность и самостоятельность.

Как уже отмечалось, внимание у детей дошкольного возраста является достаточно неустойчивым, что объясняется слабостью тормозного процесса и впечатлительностью. Отсюда вытекает необходимость живого, динамичного и интересного обучения на начальной стадии как необходимого условия не только формирования у детей нужных знаний, умений и навыков, но и развития произвольного внимания.

При проведении занятия педагогу следует чередовать различные виды деятельности, среди которых должна присутствовать и подвижная деятельность. Дело в том, что однообразие деятельности утомляет детей, и, как следствие, их внимание притупляется. Смена же видов деятельности является хорошим видом отдыха.

Следует также помнить о том, что у детей дошкольного возраста наглядно-образная память является доминирующей. Дети лучше всего запоминают конкретные предметы, явления, цвета. Ассоциация слов с предметами и действиями является незаменимым условием усво-

ения языкового материала. Поэтому при обучении детей младшего возраста хорошим помощником является яркая и красочная наглядность. Следует отметить, что ребенок лучше усваивает слова на иностранном языке, если они связаны не только с изображением какого-то предмета, но также и с действием, которое он видит или выполняет сам. Именно поэтому при разучивании стихов и песенок следует сопровождать их движениями и жестами.

Большое воспитательное значение имеет правильная, педагогически и методически продуманная организация занятия, его режим. Каждый элемент занятия должен планироваться и осуществляться с учетом возрастных и психологических особенностей детей, с учетом главной цели данного занятия, специфических особенностей иностранного языка как учебной дисциплины. К данным особенностям проведения занятия можно отнести следующие:

1. Обучение иностранному языку должно соответствовать интересам дошкольников, удовлетворять их потребности в общении, поэтому для педагога содержательные аспекты обучения должны быть приоритетными.

2. Занятие не должно представлять собой урок, в традиционном смысле слова. Необходимо организовать с детьми какую-то деятельность, в процессе выполнения которой, дети будут постепенно овладевать иностранным языком. Педагог должен создать такие условия, в которых ребенок смог бы почувствовать себя свободно и раскованно.

3. Учитывая возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, необходимо использовать в качестве методического приема игру, позволяющую создать ситуацию, в которой все дети без исключения должны будут принять активное участие. При этом помимо традиционных сюжетно-ролевых игр, рекомендуется использовать подвижные игры, в которых также может отрабатываться языковой материал.

4. Известно, что лучше всего ребенок овладевает иностранным языком в процессе взаимодействия. Это может быть общение со взрослыми, друг с другом, героями сказок и так далее. Важно также, чтобы ребенок понимал цель своих действий и результат, испытывал потребность в использовании иностранного языка, в качестве средства общения. Важно использовать доступную и интересную информацию в процессе общения, на помощь может прийти разыгрывание различных сказочных сюжетов, в процессе которого, дети могут знакомиться и общаться с новыми персонажами.

5. Необходимо так организовать свое занятие, чтобы ребенок смог выразить свои знания и умения в процессе какой-либо деятельности, музыкальной, изобразительной, танцевальной. Ребенок, например, может совместно с героями сказок выполнять различные действия, пытаться помочь им решить загадки, таким образом, незаметно для себя ребенок не только усвоит больше теоретического материала, но и разовьет в себе лингвистические способности и психические функции, необходимые для овладения иностранным языком.

6. Важной особенностью обучения дошкольников является также сюжетный способ организации занятия. Занятия должны представлять собой единую сюжетную линию, направляемую каким-либо событием. Сюжетность обеспечивает мотивацию речемыслительной деятельности детей на уроке, поскольку фактически они постоянно включены в игру, в сказку, общение, им приходится решать интересные поведенческие, игровые, познавательные и другие задачи, а средством их решения выступает иностранный язык.

7. Необходимо также помнить о том, что главным условием, при котором можно добиться успеха в обучении иностранному языку, является регулярность в занятиях. Необходимо заниматься с детьми каждый день, ежедневные тридцатиминутные занятия принесут больше пользы, чем занятие два-три раза в неделю по часу.

Существует большое количество различных способов и приемов обучения иностранному языку. Среди них, безусловно, наиболее подходящим для обучения дошкольников является игра. Она должна быть положена в основу учебного процесса, и благодаря этому, ребенок не будет просто учить незнакомые ему слова и выполнять упражнения, учебный процесс станет интересным, запоминающимся, и дети с удовольствием будут посещать занятия.

Существует большое количество различных игр, и педагог может выбирать игры в соответствии со своими желаниями, важно, однако, помнить, что следует использовать различные виды игры: подвижные, полуподвижные, спокойные. Игры также могут соответствовать различным целям, педагог может использовать их при объяснении нового материала, введении и закреплении новой лексики, формировании умений и навыков устной речи, а также как самостоятельное общение.

При проведении лексических игр, которые должны быть основой любого занятия, следует не только использовать принцип визуализации, важно также закрепить данные слова, используя разнообразные игровые приемы. Например, ребята могут передавать друг другу мячик и называть слово или можно устроить соревнования по тому, кто громче всех произнесет то или иное слово, что поможет проконтролировать правильность произнесения слов и при необходимости откорректировать его. Необходимо отметить, что лексические игры должны быть максимально простыми и понятными детям. Примерами данных игр могут служить: «Кто первый покажет картинку?», «Что это?», «Чего не хватает?» и многое другое. Момент соревнования также может присутствовать во время проведения игр, так у детей будет лучше развиваться интерес к изучаемому предмету.

Необходимо помнить, что при усложнении игры в процессе обучения, следует соблюдать принцип постепенности, последовательности и доступности в обучении. Как и говорилось, для детей дошкольного возраста достаточно трудно находиться на одном месте долгое время именно поэтому необходимо использовать на занятии различные подвижные игры, которых существует большое коли-

чество «Большой плохой волк», «Охотники и зайцы», «Животные», также не следует забывать про разминки и зарядки. Зарядки на занятиях с детьми по иностранному языку часто становятся достаточно увлекательным занятием. С их помощью можно не только закрепить лексический материал, но и изменить вид деятельности ребят, быстро снять утомление, повысить их работоспособность и мотивацию к изучению языка. Примерами зарядок могут служить: «Счет», «Движения», «Игрушки»

Разучивание рифмованного текста является полезным фонетическим упражнением, так как в стихотворении ребенок особенно четко выговаривает слова. Поэтому рифмованный текст является отличным материалом для запоминания слов. Методически-целенаправленным можно считать и использование в процессе обучения иностранному языку песенок. Музыка и песни должны сопровождать каждый этап занятия. Можно использовать следующие песни в своей работе: «Песенка — приветствие», «Песенка — прощание», «Песенка — зарядка» и другие. Песни могут также использоваться для закрепления лексических навыков. Также стоит помнить и о музыкальном оформлении занятия. Помимо тематических песенок, следует уделить особое внимание самой атмосфере занятия, что позволит создать радостное настроение и интерес к иностранному языку у малышей. Аудио и видеоматериалы способствуют лучшему усвоению и закреплению материала.

Особым событием в процессе изучения иностранного языка являются праздники. Вписанные в общую канву праздника «номера» на иностранном языке являются как бы итогом, экзаменом по проверке пройденного материала и позволяют увидеть и услышать детей в интересном, зрелищном представлении. Подготовка отдельных «номеров» праздника ведется в течение года на занятиях.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что методика проведения занятий должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей и быть направлена на их развитие.

Занятия иностранным языком должны быть осмыслены преподавателем, как часть общего развития личности ребенка, связаны с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием. Обучение дошкольников языку необходимо проводить в активной игровой форме, используя игрушки, разучивая песни, стихи, рифмовки, разыгрывая мини-истории, сценки, сказки. Преподавание иностранного языка для детей дошкольного возраста требует от преподавателя огромной фантазии и нестандартного подхода к организации учебного процесса. Необходимо дополнять занятие разнообразными мультфильмами на английском языке, раскрасками на тему занятия и другими интересными методическими приемами. Ребенок такого возраста должен воспринимать занятие как игру, а не как обучение в прямом смысле слова.

В процессе приобретения языковых знаний дошкольник должен достигать качественного нового уровня

интеллектуального развития. Важнейшей целью дошкольного обучения является развитие личности ребенка, что предполагает формирование потребностей и специальных интересов, сообразительности и нестандартности мышления, творческого воображения и учебных способностей. Методический поиск должен быть направлен на то, чтобы найти способы стимулирования речемыслительной активности и активизации коммуникативно-

знавательной деятельности дошкольников, способствующей их интеллектуальному развитию.

Ведущими при раннем обучении являются воспитательный и развивающий аспекты. Только развив различные способности дошкольника, можно заложить основу, которая в дальнейшем поможет ребенку успешно овладеть любым иностранным языком, а при необходимости стать полиглотом.

Литература:

1. Астафьева, М.Д. Игры для детей, изучающих английский язык. Сборник игр для детей 6–7 лет [Текст] / М.Д. Астафьева. — М.: Мозайка-Синтез, 2007. — 64с.
2. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — с. 62–76
3. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
4. Калининченко, А. В. Развитие игровой деятельности дошкольников [Текст]: методическое пособие / А. В. Калининченко, Ю. В. Микляева, В. Н. Сидоренко. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 112с.
5. Протасова, Е. Ю. Обучение дошкольников иностранному языку. Программа «Little by little» [Текст] / Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина. — М.: ИД «Карапуз» — ТЦ «СФЕРА», 2009. — 80с.

## **К вопросу о применении ролевых игр в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку**

Корбан Павел Александрович, студент

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

Изучение иностранных языков в наше время становится все более востребованным. Невозможно не заметить стремительно поднимающуюся волну интереса к иностранным языкам в последнее время, обусловленную, вне сомнений, ростом конкурентоспособных единиц на поле отечественного рынка труда. И, если в недалеком прошлом считалось удовлетворительным знание одного иностранного языка, то современные родители считают необходимым изучение уже нескольких. Благо, свежие реформы образовательных стандартов удовлетворяют эту родительскую потребность.

Неясно просматриваются достоинства и недостатки данной реформы, являющие собой хорошую площадку для дискуссии, но не об этом пойдет речь. Подобное нововведение являет новую проблему, решением которой занимаются методисты. Острую актуальность для них приобретает поиск способов целостному обучению иностранным языкам без информационной перегрузки мозга учащегося. Одним из решений данной проблемы является организация обучения языкам при помощи игр.

Игровое обучение не является новым для методики иностранных языков. Но, именно сейчас, при серьезной загруженности детей в школах с самых младших классов данный вид обучения особенно актуален.

Злободневность игрового обучения в современном учебно-воспитательном процессе может быть подчеркнута следующими факторами:

1. Интенсификация каждодневного процесса обучения ставит себе целью поиск средств и методов активизации и поддержания учебного интереса на протяжении всего занятия. Игровое обучение и есть решение этой задачи.

2. Одной из важнейших частей обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции у учащихся, выражающей коммуникативную функцию языка. Игра является наиболее легким и продуктивным путем вовлечения учащихся в устную коммуникацию.

3. Вдобавок к информационной\психологической нагрузке, дети, сидя за партой целый день, испытывают еще и физическую. Игра послужит физической и психологической разгрузкой учащихся.

В данной работе речь пойдет именно о ролевой игре как эффективном средстве обучения иностранному языку.

Ролевая игра возникает и развивается вместе с обществом, а точнее с местом ребенка в нем. Ее возникновение можно определить, как нечто социальное, не имеющее отношения к внутренним, инстинктивным силам. Появ-



ление ролевой игры четко определено социальными условиями жизни ребенка в обществе.

Ролевая игра активизирует естественную коммуникативность ребенка по отношению к сверстникам и, что куда важнее, учителю. Посредством игры может быть разрушен не только барьер «учитель — ученик», но и барьер неуверенности детей, закрытых в себе, застенчивых.

Так как ролевая игра имеет стержнем речевую практику, вместе с преодолением данных преград дети также овладевают различными элементами диалогической речи. Это и умение корректно начать беседу, поддержать ее в соответствии с темой, ситуацией и лексикой, и своевременно закончить диалог.

В ситуации устного общения, поддерживаемой ролевой игрой, максимальную активность проявляют обе стороны: слушающий и говорящий. Слушающий инстинктивно ставит перед собой задачу наилучшего понимания речи говорящего для соотнесения ее с ситуацией и корректной реакции на нее. В конечном итоге принятая информация будет основой поддержания либо опровержения слов говорящего, что, в свою очередь, является элементами диалогической речи.

Но нельзя односторонне рассматривать игру в учебном процессе. В системе обучения иностранному языку ролевая игра являет собой речевую деятельность (практику), а также игровую (релаксационную) и учебную. Стоит отметить, что учебный характер игры четко управляется учителем, вне осознания школьников. Учащиеся же принимают ролевую игру как истинно игровую деятельность, где каждый является частью процесса, играет определенную роль.

Ролевая игра в учебно-воспитательном процессе выполняет определенные функции:

1. Мотивационно-побудительная функция. Для пробуждения в учащихся мотива к коммуникации учитель должен создать такую речевую ситуацию, в которой образуется необходимая для выражения мыслей атмосфера. Следующей ступенью данного процесса является подбор учащимся лексики, грамматики для корректного выражения своих мыслей. Так образуется межличностное общение в процессе игры.

2. Ориентирующая функция. Как отмечалось выше, ребенок, участвуя в ролевой игре ощущает себя частью цельного процесса, играет определенную роль. С каждой игрой багаж ролей учащегося пополняется новой частью, что обусловлено сменой ролей, возможностью занять место другого участника, сыграть его роль и оценить себя со стороны. Взгляд со стороны помогает контролировать свою деятельность, поступки других. Очень важным моментом является правильное планирование именно речевого поведения, ориентируемого саморефлексией учащегося.

3. Обучающая функция. Для создания ситуации корректного межличностного общения необходим правильный подбор языковых средств, лексики. Обучающая функция ролевой игры имеет основой практику подбора

правильных языковых средств, использования речевых навыков и умений, что способствует обучению моделированию общения.

4. Компенсаторная функция. Известно, что сызмальства каждый ребенок стремится к взрослости, копируя поведение старшего поколения. Именно ролевая игра позволит учащимся компенсировать потребность в подражание взрослым, расширяя область их деятельности.

5. Воспитательная функция. Не стоит забывать, что учебный процесс должен иметь не столько образовательные мотивы, сколько воспитательные. Считаю, что с младших классов педагог в процессе взросления школьников обязан воспитывать его только развивающийся разум. В этом издревле педагогу помогали игры. Ролевая игра в образовательном процессе поможет привить ребенку такие качества, как дисциплинированность, активность, самостоятельность и инициативность.

Таким образом, мы ясно видим преимущества использования игровой методики в учебно-воспитательном процессе. Эта методика может использоваться параллельно с другими; не надоедает учащимся и, на мой взгляд, включает все стороны образования и воспитания личности с начала обучения.

Существует несколько видов ролевых игр. У каждой есть свои особенности и недостатки, но каждая, так или иначе может стать неотъемлемой частью учебно-воспитательного пространства урока иностранного языка.

Виды ролевых игр:

1. Контролируемая. Наиболее простой вид ролевой игры, в которой участники заранее получают необходимые для участия в коммуникации реплики.

2. Диалог в основе. Учащимся предоставляется исходный диалог для изучения и разбора. Разбор диалога происходит при помощи учителя. Тщательно изучается лексическая и грамматическая стороны диалога. Далее, на основе исходного диалога и при помощи опор (в процессе разбора исходного диалога желательно их создание и объяснение) ученики создают свой диалог, отличающийся от исходного наполнением, вопросно-ответными формами, длиной. При создании нового диалога безусловно необходима роль учителя-инструктора.

3. Текст в основе. Здесь все немного интереснее. После ознакомления с текстом, один из учеников берет на себя роль персонажа из текста, а остальные задают ему вопросы. Контролируемая ролевая игра на основе текста имеет широкую площадку для использования детского воображения: ученики-интервьюеры могут проявлять фантазию в вопросах, ответов на которые нет в тексте, а играющий роль ученик — в ответах на эти вопросы. Учитель контролирует и направляет учеников.

4. Умеренно-контролируемая. Этот вид ролевой игры немного сложнее. На подготовительном этапе учащиеся получают общее описание своих ролей, а также сюжета. Далее, на основе полученной информации участники игры подготавливают свои ролевые задания. Сложность умеренно-контролируемой ролевой игры в том, что особен-

ности ролевого поведения известны только учащемуся, который играет эту роль. Остальным же необходимо понять, какого сценария поведения придерживается их партнер и, исходя из его действий, моделировать собственные действия и ответы. Учитель предварительно разрабатывает ряд проблемных ситуаций. Учащиеся получают сценарный план и проблемные ситуации, в которых они, под руководством учителя, будут участвовать.

Лучший вариант игр, для максимального проявления детского воображения, но они же и самые сложные — свободная и длительная.

1. Свободная. Если в предыдущих видах ролевых игр учитель собственноручно создает проблемные ситуации, помогает учащимся при выборе лексики и максимально сопровождает учащихся в их игровом пути, то в свободной ролевой игре все сложнее. Учитель создает тему игры и озвучивает ее. А уже на плечи учащихся ложится задача создания типовых ситуаций, сценария, подбор вокабуляра и все это в непосредственной связи с заданной тематикой. Учитель может разделить класс на 2 группы и поручить каждой разработку собственной проблематики, наиболее для них близкой. При этом может понадобиться его помощь при распределении ролей и непосредственно при обсуждении.

2. Длительная. Длительные ролевые игры разыгрываются в течение нескольких эпизодов, как правило. К созданию и воплощению такой игры учителя подходят очень основательно с достаточными затратами времени.

Обычно, игра включает в себя несколько этапов. Опишем наиболее распространенное строение длительной ролевой игры:

*Этап педагогического конструирования и моделирования игры.* На данном этапе педагог создает тему учебной ролевой игры в соответствии с педагогическими задачами, поставленными на данный этап обучения; конструирует сюжетный план, роли и их наполнение.

Уже на первом этапе существует 2 возможные сложности. Первая проблема — сложность увлечения детей игровой деятельностью на протяжении достаточно долгого времени. Решение может быть найдено в подборе тематик, наиболее близких детям, а также максимальным насыщением всего процесса игровым содержанием. Вторая сложность в подборе ролей и игровой организации в целом, в соответствии с намеченными учебно-воспитательными задачами. Решение этой задачи полностью обусловлено креативностью педагога.

*Этап ознакомления учащихся с игрой и распределение ролей.* На втором этапе организации длительной ролевой игры может осуществляться доработка сценарного содержания игры вместе с учащимися. После завершения работы над наполнением учитель распределяет роли. Подходить к этому нужно максимально внимательно, выслушивая желания учащихся. В противном случае ученик, получивший роль, которую он не хотел получить может «пустить под откос» правильный ход игры.

*Игровой процесс.* Начало игры согласно сценарию. Педагог играет роль контролера ролевой игры. Этот контроль заключается в поддержании игровой обстановки и стойкого интереса участников.

*Этап завершения игры и рефлексии.* Этап последний, но не по значению. Так как правильно организованная ролевая игра приносит детям широкий колорит эмоций и переживаний, конец игры, как правило, принимается ими на пессимистической основе. Для образования желания в детях сохранить все самое лучшее от игры педагог должен заранее смоделировать ее концовку.

Однако не все дети достаточно коммуникабельны для участия в ролевых учебных играх. Предподготовкой к любому из вышеперечисленных видов ролевых игр может служить спик-тренинг. Это виды упражнений на развитие социальных умений, коммуникабельности. На уроках иностранного языка могут использоваться следующие спик-тренинги:

— **Line-up** (наиболее быстрое построение учащихся в линию в соответствии с предложенными особенностями каждого);

— **Rounds** (выстроенные в круг учащиеся стараются произнести одно слово по очереди в соответствии с общим тоном предложения);

— **Strip-story** (составление рассказа на скорость, где каждый участник играет роль определенного предложения);

— **Smile** (обмен репликами в благоприятном тоне);

— **Flower** (передача цветка из рук в руки с последующим произношением комплимента от передающего получающему);

— **Contacts** (спонтанное образование беседы на неопределенную тему);

— **Reflection** (рефлексия отношения других школьников к учащимся, участвующим в тренинге);

— **Listening** (односторонний диалог с подтверждением или опровержением слов говорящего кивком головой);

— **Politeness** (вежливое обращение учащихся друг к другу);

— **Respect** (выражение обоснованного уважения учащихся друг к другу (с примерами));

— **Concessions** (поиск уступок в искусственно созданном споре);

— **Gratitude** (элемент совместной работы учащихся, где за все следует благодарить);

— **Conflict** (обучение правильной реакции на эмоциональный всплеск партнера).

В заключение следует структурировать все преимущества использования методики ролевых игр в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку.

Первый плюс данной методики заключается в использовании широкого спектра тем и им соответствующего вокабуляра в игровом процессе. Также стоит отметить изучение грамматической и фонетической составляющих языка в процессе игры.

Второе преимущество — это непосредственно развитие коммуникативной компетенции в учащихся. Как отмечалось выше, игровой процесс — эффективная практика всех коммуникативных составляющих языка. Ролевая игра ставит учащихся в ситуации в которых им требуется использовать и развивать такие языковые формы, которые необходимы для их социальных отношений.

Психологическая составляющая игровой методики позволяет детям снять «оковы» стеснения и полноценно участвовать в коммуникации. Дети испытывают огромный дискомфорт от упора на их личность и опыт образовательном процессе. Ролевая игра характерна общностью, не индивидуальностью требований. Это третий плюс ролевых игр в обучении иностранным языкам.

Современный рынок труда заставляет родителей думать об обучении иностранным языкам, как к подготовке к занятию их детьми определенных ролей в будущем

(работа международных компаниях, путешествия и пр.). Практика использования языка в непосредственной коммуникации будет очень полезна для каждого, особенно, если начинания проходят в дружеском окружении классной комнаты. Можно счесть игровую деятельность на уроках как репетицию будущей жизни учащихся. Этот факт также имеет особую важность.

Не стоит забывать и про элементарную детскую увлеченность игрой. Через нее учебный материал постигается инстинктивно и куда лучше, чем в обычной образовательной обстановке.

Считаем логичным закончить работу мыслью великого педагога Василия Александровича Сухомлинского: «Игра — это огромное светлое нежное, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

#### Литература:

1. Анисеева, Н. П. Воспитание игрой. — М.: Знание, 1987. — 204 с.
2. Колесникова, О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 1989. — № 4. — с. 14–16.
3. Лившиц, О. Л. Ролевая игра на уроках английского языка в VIII классе // Иностранные языки в школе. — 1975. — № 5. — с. 175.
4. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроках английского — М.: Знание, 1994. — 231 с.
5. Ливингстон, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. — М.: Высшая школа, 1988. — 169 с.
6. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1974. — 288 с.

## Проблема контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов в рамках реализации ФГОС

Королева Светлана Анатольевна, магистрант  
Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре

*Данная статья посвящена проблеме организации и осуществления контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе в рамках реализации ФГОС. В статье озвучивается проблема непонимание учеником особенностей оценочной деятельности учителя, что требует усовершенствования системы контроля и оценивания результатов обучения.*

*Ключевые слова: ФГОС дошкольного образования, контрольно-оценочная деятельность, система оценивания.*

## The problem of control and appraisal activity of primary school teachers in the GEF

*This article is devoted to the organization and implementation of control and appraisal activities in the educational process in the GEF. In the article the problem voiced incomprehension pupil characteristics estimated activity of the teacher, that needs to be improved monitoring and evaluation of learning outcomes system.*

*Keywords: GEF pre-school education, control and evaluation activities, evaluation system.*

В современном обществе все сильнее ощущается необходимость в образованных, творческих, мобильных

людях, способных быстро адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни, темпам экономического

развития, обладающих потребностью развиваться и развивать различные сферы деятельности. Формирование таких людей — одна из главных задач образования, которая в свете новых представлений неизбежно требует качественных изменений.

Одной из главных задач любого образовательного учреждения является обеспечение более высокого качества образования. Осуществлять контроль качества образования и управлять им возможно лишь при наличии оперативной, адекватной и достоверной информации, как о процессе, так и о результатах образования.

Изменения, которые произошли в содержании современного образования, а именно, перенос с предметных знаний, умений и навыков на формирование общеучебных действий, влекут за собой и изменение системы оценивания. В традиционной системе контроля обнаруживаются определенные несовершенства, не позволяющие с максимальной достоверностью говорить об уровне образовательных достижений школьника.

Процесс обучения — это не только механизм передачи и усвоения знаний и умений, но и процесс, протекающий в интеллектуальной, мотивационно-потребностной и эмоционально-личностной сферах. Как показывает практика, одним из эффективных путей, способствующих такому гармоничному развитию личности, является организация и осуществление контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе. Проблема определения роли контрольно-оценочной деятельности учителя в структуре его профессиональной педагогической деятельности существенно актуализировалась в условиях модернизации отечественного образования.

Как показывает практика, уровень контрольно-оценочной деятельности педагогов образовательных учреждений не в полной мере соотносится с требованиями образовательных стандартов и качеством подготовки специалистов. В образовательных учреждениях недостаточное внимание, по нашему мнению, уделяется формированию у педагогов умений осуществления контрольно-оценочной деятельности.

Проблема оценочной деятельности учителя является одной из ряда чрезвычайно важных проблем в работе школы. От её решения во многом зависит успех обучения.

Федеральный государственный стандарт начального общего образования устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. К результатам обучения в начальной школе можно отнести освоенную младшими школьниками систему опорных знаний и умений (систему специфико-предметных умений, определяемых обязательным минимумом содержания начального образования). Но одним из основных результатов ФГОС является успешное включение учащихся в учебную деятельность, становление учебной самостоятельности, то есть сформированность метапредметных умений, включающих освоенные обучающимися универсальные учебные действия (по-

знавательные, регулятивные, коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. Метапредметные умения должны отражать умения учащихся контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Как оценивается ученик начальной школы чаще всего? Учитель после выполненного учеником задания сообщает ему результат его труда, то есть оценивает в соответствии с традиционной системой балльных отметок [2].

Таким образом, такое непонимание особенностей оценочной деятельности учителя приводит к тому, что ученик (в первую очередь, первоклассник) вообще не знает и не понимает «стоимости той или иной отметки»; не учится сравнивать результат своей деятельности с поставленной целью, поэтому принимает отношение учителя к себе («не любит, придирается»). Необходимость дальнейшего совершенствования системы контроля и оценивания результатов обучения связана с введением в учебный процесс новых федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС), что приводит к необходимости пересмотра системы контроля и оценивания результатов обучения. Требования к планируемым результатам обучения, зафиксированные в ФГОС, становятся объективной основой для создания новых моделей, технологий осуществления контроля и оценивания предметных, метапредметных, личностных результатов освоения основной образовательной программы и компетенций школьников.

Грамотная, разноуровневая система оценивания, формирующая объективные критерии качественного образования, позволяет и учителю, и родителям, и учащимся понимать предъявляемые единые требования к уровню получаемых знаний и формируемых умений. А знание и понимание единых требований создают для ученика комфортные условия обучения, воспитания и позволяют разрабатывать план совместной работы учителя и семьи по формированию мотивации и осознанию ценности образования.

Для успешного осуществления профессиональной деятельности педагогу, по нашему мнению, необходимо владеть умениями осуществления контрольно-оценочной деятельности, а именно:

- определять предмет оценивания;
- умением воспринимать предмет оценки;
- сопоставлять предмет оценки с определенными критериями;
- выбирать форму оценки;
- сообщать оценку обучающемуся.

В свою очередь, развитие этих умений у педагогов требует соответствующего отношения к самой проблеме контрольно-оценочной деятельности в современных условиях [1].

Таким образом, контрольно-оценочную деятельность можно рассматривать как новую профессиональную за-



дачу педагога, овладение которой происходит на всех этапах профессионально-педагогической деятельности. В связи с этим можно утверждать, что контрольно-оце-

ночная деятельность педагога на современном этапе является неотъемлемой частью его профессиональной компетентности.

#### Литература:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010.
2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. — N 12. — 22.03.2010; Российская газета. — 2011. — 16 фев. — N 5408.

## Опыт взаимодействия с родителями в рамках гуманно-личностной педагогики

Короткова Мария Сергеевна, младший научный сотрудник  
Московский городской педагогический университет

**И**дея образования родителей не является новинкой и в современном мире продиктована необходимостью повышения знаний родителей не только в психологической, педагогической или медицинской областях. Важной составляющей взаимопонимания между родителями и детьми является тот эмоциональный стержень, на котором держатся все отношения, и чем он крепче и долговечней, тем лучше для всех.

«Родители нуждаются не только в психолого-педагогических знаниях, но и в развитии способности установить связь между знаниями и конкретной ситуацией, способности отрефлексировать, каких знаний и умений им не хватает, и что следует делать дальше со своими знаниями. Но больше всего мать и отец нуждаются в духовных добродетелях, главная из которых любовь» [1, с. 25].

В ряде российских регионов в последнее десятилетие была предпринята работа по воплощению идей гуманно-личностной педагогики в жизнь. Среди таких разработок следует выделить программы, адресованные взаимодействию с родителями. Здесь гуманная педагогика служит своеобразной основой, вокруг которой возвращаются отношения учителей и родителей, родителей и детей.

А. В. Марковой, заместителем директора по учебно-воспитательной работе муниципального образовательного учреждения «Начальная школа — детский сад комбинированного вида «Центр детства»» города Пензы, была разработана программа Родительского университета «Мудрое сопровождение ребенка», адресованная родителям младших школьников 1–4 классов [2].

Автор программы отмечает, что Родительский университет — это единство школы и семьи в воспитании и развитии детей. Знания родителей о целенаправленности школы и о тех идеях, по которым строится в ней образовательный процесс, благотворно влияют на результат работы школы и семьи. В первые годы обучения ребенка

в школе особенно требуется, терпеливая разъяснительная работа среди родителей. Школа должна быть открытой для них, она должна стать и школой для постижения родителями сути гуманной педагогики. Необходимо сделать так, чтобы школа стала продолжением семьи, а семья — продолжением школы. Они должны взаимно дополнять друг друга и составлять одно целое.

Цель Родительского университета — создание единой образовательной среды в школе и семье.

Перед Родительским университетом стоят следующие задачи:

- научить родителей принимать школу как дом души и сердца своих детей, и поэтому постоянно заботиться о ней, приходить к ней на помощь;
- помочь родителям устанавливать гуманно-личностное взаимодействие с детьми в семье;
- забота учителей и воспитателей о более полном раскрытии воспитательного и творческого потенциалов каждого из родителей и семьи в целом.

Гуманная позиция родителя и педагога должна заключаться в том, чтобы принять ребенка таким, какой он есть, с тем опытом, который у него уже имеется, включить в содержание своего общения с ним его жизнь во всех ее проявлениях и стать ее соучастником. Действуя с такой позиции, родитель и педагог имеют возможность узнать ребенка, увидеть мир его глазами, разобраться в его стремлениях и с помощью психологически обоснованных тонких педагогических инструментов направить жизнь и учение каждого ребенка на познание себя, мира и утверждение добра.

Воспитательная деятельность Родительского университета основана на:

- оценке родителями своего жизненного опыта;
- приобретении новых знаний с опорой на свои внутренние резервы;

- постоянном общении учителей, детей и их родителей;
- создании атмосферы поиска новых знаний в себе, семье и школе;
- самосовершенствовании родителей через осознание ими философского взгляда на ребенка;
- умении видеть результаты развития детей; видеть трудности и искать пути их преодоления; выстраивать лестницу успеха.

Взаимодействие школы и семьи осуществляется на заседаниях Родительского университета, на которых родители постигают конкретные способы гуманно-личностного общения с детьми; узнают о природных стремлениях ребенка к развитию, взрослению, свободе; о важности воспитания в ребенке его духовной жизни; о необходимости окружения его чувством любви, доброты, уважения. Для родителей организуются индивидуальные консультации в связи с возникновением осложнений в семейных взаимоотношениях; совместные праздники учителей, детей и их родителей; совместное участие в городских научно-педагогических конференциях; самостоятельное изучение рекомендованной литературы по проблеме; обобщение и распространение успешного опыта семейного воспитания.

Внимание родителей обращается, в первую очередь, на воспитание в ребенке таких качеств, как доброта, милосердие, справедливость, честность, мужество, стремление к знаниям и т.п., а развитые индивидуальные возможности и дарования родителей, будут сказываться на образе жизни в семье и семейном воспитании.

Важной особенностью Родительского университета является деятельность детей в организации и проведении заседаний: они принимают активное участие в разработке и проведении заседаний. Совместно с учителем дети планируют предстоящую встречу с родителями: предлагают и обсуждают план проведения заседания; готовят концерты, спектакли, сценки. Дети помогают учителю оформить приглашения для своих родителей, подготовить выставку своих рисунков, поделок, работ; участвуют в подборке литературы по семейному воспитанию. С детьми проводится предварительное анкетирование по теме заседания и социологическое исследование, посвященное проблемам современной семьи. Дети участвуют в составлении рекомендаций, памяток для родителей. Организованное таким образом взаимодействие педагога с детьми при разработке и проведении заседаний Родительского университета способствует сплочению взрослого и ребенка, благотворно влияет на развитие детей и реализацию поставленной цели.

В программе Родительского университета:

Раздел 1. Первый год. Тайны Вашего Ребенка. Данный раздел помогает родителям осознать важность общения с ребенком как со взрослым, осознать ответственность перед будущим своих детей; проникнуться мыслью, что Ребенок есть явление в нашей жизни, а не случайность.

Но чтобы проникнуться позитивным импульсом к общению с ребенком, родители должны сами осознать возможность и необходимость своего внутреннего изменения. На решение этих задач направлен первый год работы Родительского университета.

Раздел 2. Второй год. Как любить Ребенка. В этом разделе родитель должен постичь педагогические аксиомы и делать из них соответствующие выводы для себя. Родителям на заседаниях помогают понять, что это и есть путь к своей личности и к открытию своих педагогических дарований.

Раздел 3. Третий год. Искусство взаимоотношений. Родителям предлагается постигать конкретные способы общения с ребенком: проявлять живой интерес к жизни ребёнка; устанавливать личные, доверительные взаимоотношения; поощрять детей ставить вопросы, размышлять и т.д.

Раздел 4. Четвертый год. Мудрое сопровождение ребенка. Рассматривая данные вопросы на собраниях, родитель должен обрести веру в свои педагогические возможности. Осознание им своих успехов и неудач; активное обсуждение, анализ и оценка эффективности работы развивают рефлексивные умения.

Автор программы среди прогнозируемых результатов выделяет: повышение уровня педагогической культуры родителей; создание условий, способствующих развитию взаимопонимания, сотрудничества семьи и школы; уменьшение числа конфликтов между детьми и родителями, родителями и учителями, детьми и учителями.

Успешная реализация данной программы зависит от умелого управления и отдачи учителей, детей и родителей, их общей заинтересованности.

Заседания Родительского университета проводятся один раз в два месяца. Программа рассчитана на четыре года, в количестве 20 часов. Темы заседаний построены с учетом возрастных психологических особенностей детей.

Программа Родительского университета «Мудрое сопровождение Ребенка» прошла апробацию на базе средней школы № 33 города Пензы.

Отзывы родителей о работе Родительского университета: «Это собрание произвело большое впечатление. Такие собрания нужны. Каким вырастет ребенок — зависит от нас с вами, а общими усилиями мы вырастим достойных детей! Спасибо Вам!»; «Мне кажется, после таких встреч становишься немного добрее. Раскрываешь глаза. Задумываешься о своих поступках»; «Собрание, в какой-то мере, сблизило нас. Хочется больше знать о жизни маленьких существ, видеть глаза детей. Эти собрания пойдут на пользу нам и нашим детям...»

Данные анализа диаграммы «успешности» Родительского университета, составленной на основе опроса родителей, проводимого после первого заседания родительского университета «Мудрое сопровождение Ребенка» в средней школе № 33 (г. Пенза). На вопрос анкеты «Ваше впечатление о собрании. Понравилось ли?» респондентам были предложены варианты ответов: 1) «да,

понравилось, такие встречи надо продолжать»; 2) «нет, не понравилось»; 3) свой вариант ответа.

Цель опроса: выявить отношение родителей к проводимой работе Родительского университета. Ответы распределились следующим образом: 75% — «да, понравилось, такие встречи надо продолжать»; 20% — «собрание понравилось, но хотелось бы быть не только слушателями, но и участниками»; 5% — «нет, не понравилось».

Автор программы отмечает увеличение количества родителей, желающих посещать заседания, а также повышение общей заинтересованности образовательным процессом учителей, детей и родителей.

Программа Родительского университета «Мудрое сопровождение Ребенка» адресована директорам школ, заместителям директора школ, руководителям методических объединений и учителям начальных классов.

Таким образом, можно сделать вывод, что программа Родительского университета «Мудрое сопровождение ребенка», является примером успешной реализации гуманно-личностной педагогики на практике.

Программы, адресованные родителям, активизируют диалог взрослых — родителей и учителей — и помо-

гают во взаимодействии выстроить процесс воспитания детей в направлении благоприятного развития, направить на путь постоянного самосовершенствования, учить понимать ценности жизни, делать выводы из обыденных ситуаций и т.д.

«Реализуя идеи непрерывности и открытости, опережающего развития и вариативности образования родителей, важно осознавать его духовный смысл, ибо воспитание духа и нравственности есть основание всего образования» [1, с. 26].

Родитель уже с момента самого зарождения ребенка должен понимать, что ему необходимы знания, которые помогут ему понять все особенности своего ребенка, связанные с его индивидуальной ситуацией воспитания, поэтому Родительские университеты являются той важной площадкой, где поднимаются актуальные для родителей вопросы.

Учителя, использующие в своей практике допущения и постулаты гуманно-личностной педагогики, обогащают мир ребенка, открывают новые возможности в общении с родителями. Окружающий мир и жизнь в целом становятся эмоциональней и ярче.

#### Литература:

1. Евдокимова, Е. С. Непрерывное образование родителей как фактор сохранения и развития семейной культуры // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». № 7 (34). Декабрь 2014. стр.22–27.
2. Маркова, А. В. Программа родительского университета «Мудрое сопровождение ребенка» для родителей и учащихся 1–4 классов [Сайт]. URL: [http://gumanpedagog.org.ua/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=10&Itemid=35&lang=ru](http://gumanpedagog.org.ua/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=10&Itemid=35&lang=ru)

## Исследование развития фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Куренкова Виктория Александровна, студент  
Смоленский государственный университет (г. Смоленск)

Становление личности человека — это сложный и многогранный процесс, который вне всякого сомнения начинается с самого детства, и любые преграды негативно сказываются на восприятии ребенком самого себя и мира, в целом.

У детей, имеющих проблемы речи, могут быть проблемы и трудности, как во время учебы, так и во взаимоотношениях со сверстниками.

Одной из серьезных проблем является несформированное фонематическое восприятие, поэтому нужно учитывать важность овладением фонематическим слухом и восприятием как можно раньше.

Под фонематическим слухом понимается врожденная способность человека воспринимать различные звуки, слова.

В отличие от фонематического слуха, фонематическое восприятие самостоятельно не формируется, а развивается в процессе обучения и общения.

На развитие фонематическое восприятия влияет фонематический слух, а также одним фактором развития может служить и собственная артикуляция ребенка. Недоразвитие органов артикуляции может оказывать замедляющее влияние на развитие слухового восприятия. Например, ребенок может различать сначала те звуки, которые может артикулировать.

Задержка психического развития (далее ЗПР) — это замедление темпа развития психики, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в нехватке общего запаса знаний, ограниченности представ-

лений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов и неспособности заниматься интеллектуальной деятельностью.

Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями детского сада и не готовы к школьному обучению. У детей с задержкой психического развития нарушаются все психические функции, в том числе и речь, что замедляет ее усвоение на более высоком уровне, сюда же относится и задержка в развитии фонетической стороны речи.

В ней наблюдаются следующие нарушения: нечеткость произнесения звуков, нестойкость употребления нарушенных звуков, замены звуков более простыми по артикуляции, отсутствие звука, искажение звука, смешение звуков. Также наблюдается вялость артикуляции вследствие снижения тонуса артикуляционных мышц [1].

По данным Е. В. Мальцевой в картине нарушений звукопроизношения большое место занимают смешения звуков, также она отмечает, что в младших классах школы для детей с ЗПР выявлено 39.2% детей с дефектами речи [2].

Факт преобладания смешений звуков над стойкими заменами и искажениями оценивается как недостаточная сформированность фонематического восприятия.

У большинства детей с ЗПР отмечаются нарушения импрессивной и экспрессивной речи, устной и письменной речи, бедность спонтанной и отраженной речи.

Одним из характерных признаков нарушения речевого развития детей с ЗПР является недостаточность речевой регуляции действия, трудность вербализации действий, несформированность планирующей функции речи [3].

Для детей с задержкой психического развития характерны несформированность слухового восприятия и дифференциации звуков речи, низкий уровень фонематического анализа. У них возникают трудности в различении нарушенных в произношении и правильно произносимых звуков: твердых и мягких, звонких и глухих. Это проявляется в том, что дети часто ошибаются при повторении слогов с акустически близкими звуками.

Большие затруднения вызывают у детей с ЗПР усложнения речевого материала. Например, даже простые формы звукового анализа (выделение первого звука) многосложных слов, слов со стечением согласных сопровождаются ошибками.

Очень важно своевременно диагностировать проблемы с фонематическим восприятием, чтобы создать комплекс упражнений или использовать уникальные ме-

тодики, для преодоления трудностей, а с детьми с ЗПР, необходимо это делать более тщательно.

В констатирующем эксперименте принимали участие 20 детей, которые были поделены на две группы: контрольная и экспериментальная группа. В контрольную группу входили 10 человек с нормальным интеллектуальным и речевым развитием из 2 класса, в экспериментальную группу входили 10 детей с задержкой психического развития из 2 класса школы города Смоленска.

Хочется отметить, что фонематическое восприятие формируется уже в дошкольном возрасте у детей с нормальным интеллектуальным развитием.

Анализ экспериментальных данных, полученных в ходе выполнения заданий, показал, что для учащихся общеобразовательной школы с нормальным интеллектуальным развитием характерно отсутствие отказов, в отличие от детей с задержкой психического развития — один младший школьник отказался отвечать в 3 задании, в котором просилось дать определение предмета или явления, что составило 10% от всех ответов детей. Причина отказа заключалась в том, что у данного ребенка бедные знания об окружающем мире, а также ограниченный словарный запас.

Качественный анализ ответов позволил установить, что 100% школьников с нормальным речевым развитием выполняет задания в полном объеме.

Анализируя выполнения всех заданий можно отметить, что не все дети сразу понимали инструкцию, не запоминали ее, иногда отвлекались, но в большинстве случаев сразу выполняли задание; они внимательно слушали, старались отвечать правильно, если заметили, что совершили ошибку, то, по возможности, самостоятельно исправляли ее; либо было видно, что ошибку замечают, но исправить затрудняются, ко всем заданиям отнеслись положительно и с интересом. На протяжении каждого задания большинство учеников держали ладоши «готовыми» к хлопку, при виде картинок некоторые ребята отмечали, что какое-то животное им нравится или, что оно красивое. Время, которое каждый ребенок затрачивал на выполнение того или иного задания было разное. Так, например, в задании, где детям предлагалось дать определение цепочке слов, многие долго думали, пытались подобрать слова, в связи с чем выполнение задания затянулось. Также, некоторое замедление было в задании с нахождением нужной картинке на заданный звук, ребенок мог пропустить нужную картинку (не заметить), а затем все-таки найти ее.

Итоговые данные были сведены в сравнительную таблицу. (см. Таблица 1)

Таблица 1. Уровни развития фонематического восприятия у детей с ЗПР и нормальным интеллектуальным развитием

|                                | Высокий | Средний | Низкий |
|--------------------------------|---------|---------|--------|
| Дети с ЗПР                     | -       | 7       | 3      |
| Дети с интеллектуальной нормой | 9       | 1       | -      |



Младших школьников с задержкой психического развития, которые имели бы высокий уровень сформированности фонематического восприятия не выявлено, но среди учеников с нормальным интеллектуальным развитием 90% учеников имеют высокий уровень сформированности фонематического восприятия.

Средний уровень характерен для 70% испытуемых с ЗПР, а для детей с нормальным интеллектуальным развитием — для 10%.

Низкий уровень сформированности фонематического восприятия характерен для 30% учащихся с ЗПР.

Наличие идентичных ошибок в ответах учащихся, устойчивый характер отдельных видов ошибок явились основанием для их типизации.

К основным группам ошибок мы отнесли следующие:

1. Выделение звука на фоне других звуков.
2. Выделение слога с заданным звуком на фоне других слогов.
3. Выделение слова с заданным звуком на фоне других слов.
4. Запоминание и повторение слоговых цепочек.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что в целом фонематическое восприятие младших школьников с ЗПР отличается от детей с нормальным интеллектуальным развитием. По результатам констатирующего эксперимента мы видим, что количество детей с ЗПР, у которых фонематическое восприятие недостаточно сформировано, находится на высоком уровне: 70% имеют средний уровень развития фонематического восприятия, 30% имеют низкий уровень развития фонематического восприятия. В то время как уровень фонематического восприятия детей с нормальным интеллектуальным развитием имел следующие показатели: 90% детей имели высокий уровень развития фонематического восприятия, и лишь 10% — низкий.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что к детям с ЗПР нужно подходить особенно внимательно и понимать необходимость определения уровня развития фонематического слуха и восприятия вовремя, чтобы в дальнейшем начинать работу с подходящего этапа, учитывая возрастные особенности.

#### Литература:

1. Белова, И. К., Былич Р. В., Волкова И. Н., Кузнецова И. А., Максимова Г. Н., Шевченко С. Г. Готовимся к школе — Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР. — М., 1998. — 80 с.
2. Лубовский В. И., Розанова Т. В., Солнцева Л. И. и др. Специальная психология / В. И. Лубовский — М.: Академия, 2005. — 289—294 с.
3. Мальцева, Е. В. Особенности нарушений речи у детей с задержкой психического развития. // Дефектология. — 1990 № 6.

Чтобы развитие фонематического восприятия было максимально результативным, нужно использовать принцип постепенности, чтобы материал усваивался правильно и своевременно, помогая детям с задержкой психического развития лучше осваивать школьную программу, ведь развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма. Несформированность фонематического восприятия снижает у детей готовность к овладению фонемным анализом и синтезом.

Перечисленные трудности не позволяют детям полноценно усваивать программу общеобразовательной школы, а в процессе обучения письму и чтению у них появляются специфические ошибки, такие как замены согласных букв, пропуски, перестановки букв и слогов, замены гласных под ударением, вставка лишних букв. В целом нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребёнок не воспринимает на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки, что пагубно влияет на дальнейший процесс обучения и развития в общем. У детей с недоразвитым фонетическим слухом, бывают проблемы и с пониманием слов, многие схожие слова, но разные по значению (паронимы), для них звучат одинаково.

Очень важно чтобы упражнения, проводимые логопедом на формирование фонематического восприятия, проводились в игровой форме, чтобы они не были трудные к пониманию, в данных упражнениях у детей должны участвовать слуховой, зрительный и двигательный анализаторы. Также важно, чтобы задания были содержательные, чтобы дети получали во время занятий знания.

Уже долгое время наблюдается увеличение количества детей, имеющих нарушения фонетической стороны речи и необходимость поиска новых путей преодоления ее недостатков, применение специальных методик по развитию фонематических процессов позволяет справиться с проблемами фонематического восприятия, даже у детей, которым поставлен диагноз задержка психического развития и полноценно вернуть их в курс обучения.

## Формирование исследовательских умений у учащихся начальных классов во внеурочной деятельности

Кучумова Екатерина Васильевна, студент

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

*В статье рассматривается проблема изучения исследовательских умений у учащихся начальных классов и способы их формирования во внеурочной деятельности. Рассмотрены педагогические условия формирования исследовательских умений, проведена опытно-экспериментальная работа, которая показала эффективность данных условий.*

**Ключевые слова:** умения, исследовательские умения, познавательная активность, мыслительные операции.

Каждый ребенок от природы любознателен и полон желания учиться и именно на начальной ступени обучения он стремится к творчеству, познанию и активной деятельности. В данном аспекте, исследовательская деятельность является одним из важнейших способов получения ребенком представления об окружающем мире.

Долгое время нас приучали к тому, что обучение ребенка должно строиться на послушании, повторении и подражании. Методы самостоятельного поиска истины, базирующиеся на анализе и синтезе различных точек зрения, собственных наблюдениях и экспериментах, практически полностью исключались. Новое время диктует новые задачи, заставляет на деле переходить от призывов к развитию интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка к реальным действиям. Одним из самых действенных шагов в этом направлении является активное использование исследовательских методов в образовании [6].

Проблемам изучения исследовательских умений младших школьников посвящено сегодня достаточно много исследований, их анализ позволяет нам сделать вывод, что исследовательские умения младших школьников включают в себя творческую деятельность, направленную на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний и способов деятельности. Они обеспечивают условия для развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, являются средством их активизации, формирования интереса к изучаемому материалу, позволяют формировать предметные и общие умения [5]. В контексте нашего исследования будем придерживаться следующего определения: исследовательские умения Л. В. Занков понимает как стремление учащихся к познавательной активности, способности сравнивать, анализировать, самостоятельно решать поставленные перед ними задачи [4].

При анализе психолого-педагогической литературы обнаруживаются противоречия:

— между необходимостью развития интеллектуальной и творческой личности и недостаточностью сформированности исследовательских умений у учащихся начальных классов;

— между необходимостью формирования исследовательских умений и недостаточностью средств, используемых в практике современной школы.

Выше изложенное позволяет сформулировать проблему исследования, которая заключается в необходимости обращения к поиску педагогических условий способствующих формированию исследовательских умений у учащихся начальных классов во внеурочной деятельности.

Исследование строилось на предположении о том, что к педагогическим условиям, способствующим формированию исследовательских умений у учащихся начальных классов во внеурочной деятельности, правомерно отнести:

— включение младших школьников в выполнение исследовательских проектов, КТД;

— проведение игр, викторин познавательной направленности.

Исследовательский проект — метод обучения, основанный на постановке социально-значимой цели и её практическом достижении. Проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, целеустремленности, ответственности, инициативности. Коллективное творческое дело предполагает широкое участие каждого в выборе, разработке, проведении и анализе коллективных дел. В процессе КТД учащиеся приобретают навыки общения, учатся работать, делить успех и ответственность с другими.

При формировании исследовательских умений использовались следующие познавательные игры: игры-конкурсы, игры-путешествия, игры читателей, почемучкины игры и игры-обзоры (игры истории).

С целью проверки эффективности выявленных условий нами была организована опытно-экспериментальная работа. Исследование проводилось на базе школы МБОУ СОШ № 1 г. Ишима. В эксперименте участвовало 26 учеников 1 класса. Учащиеся были разделены на две группы контрольную и экспериментальную. Численность каждой группы составило 13 человек. Опыт-но-экспериментальная работа включала в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Для проведения констатирующего этапа эксперимента нам необходимо было выделить критерии и показатели уровня исследовательских умений детей младшего школьного возраста (таблица 1).

Таблица 1. Критерии и показатели уровня исследовательских умений детей младшего школьного возраста

| Критерии  | Показатели  | Методики   |
|---|---|--|
| Способность к самостоятельности                   | Умение самостоятельно работать с источниками информации, искать способы решения поставленных задач.   | Методика «Нерешаемая задача»                         |
| Познавательная активность                         | Умение выявлять смысл изучаемого содержания, стремление познать связи между явлениями и процессами, овладение способами применения знаний в измененных условиях | Методика познавательной активности Ч. Д. Спилбергера |
| Мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение) | Овладение умениями анализа, синтеза, сравнения.   | Методика «Сравнение понятий»                         |

На основе выделенных критериев и показателей были определены уровни развития исследовательских умений:

Для высокого уровня исследовательских умений характерны: устойчивые внутренние и внешние мотивы к ведению исследовательской работы, есть желание вести самостоятельно (индивидуально или с группой) исследование. Учащийся имеет определенные знания об исследовательской деятельности, владеет многими умениями осуществления учебного исследования (может определить тему, цель и задачи исследования с помощью педагога или самостоятельно, работать с источниками информации); демонстрирует возможность оригинального подхода к решению проблемы, представлению результата своей деятельности.

Средний уровень исследовательских умений характеризуется появлением внешних мотивов к ведению исследования, возможностью с помощью учителя находить проблему и предлагать различные варианты её решения. На начальном этапе дети способны выполнять элементарные кратковременные исследования по аналогии с помощью взрослых. Наблюдается владение основами знаний по организации своей исследовательской работы, некоторыми простыми исследовательскими умениями. Проявление креативности можно расценивать как невысокое.

Для низкого уровня характерно: низкий уровень проявления интереса к ведению исследовательской работы, отсутствие знаний об исследовательской деятельности, умений исследовательской деятельности. Возможна реализация исследовательских действий по аналогии. Ученик редко проявляет инициативу и оригинальный подход в учебном исследовании, не высказывает идей, предложений, предположений по работе. Только под руководством учителя.

Результаты констатирующего этапа работы по определению уровня сформированности исследовательских умений учащихся начальных классов показали:

В экспериментальной группе 52% человек демонстрируют низкий уровень исследовательских умений учащихся начальных классов, а в контрольной группе 45%. Это ха-

рактеризует низкий уровень проявления интереса к ведению исследовательской работы, отсутствие знаний об исследовательской деятельности, умений исследовательской деятельности.

45% (экспериментальная группа), 52% (контрольная группа) — средний уровень самооэффективности: появление внешних мотивов к ведению исследования, возможностью с помощью учителя находить проблему и предлагать различные варианты её решения. Наблюдается владение основами знаний по организации своей исследовательской работы, некоторыми простыми исследовательскими умениями.

У 3% экспериментальная и контрольная группа — высокий уровень уровня исследовательских умений характерны: устойчивые внутренние и внешние мотивы к ведению исследовательской работы, есть желание вести самостоятельно исследование. Учащиеся имеют определенные знания об исследовательской деятельности, владеет многими умениями осуществления учебного исследования (может определить тему, цель и задачи исследования с помощью педагога или самостоятельно, работать с источниками информации).

Таким образом, анализируя полученные результаты по методикам, определяющим уровень развития самостоятельности учащихся, познавательной активности и усвоения процессов анализа, синтеза, сравнения, можно сделать вывод о том, что у младших школьников преобладающим является средний и низкий уровень сформированности исследовательских умений.

Это характеризует низкий уровень проявления интереса к ведению исследовательской работы, отсутствие знаний об исследовательской деятельности, умений исследовательской деятельности. Ученики редко проявляют инициативу и оригинальный подход в учебном исследовании, не высказывают идей, предложений, предположений по работе.

Проанализировав данные, полученные в результате исследования, на формирующем этапе мы разработали и реализовали педагогические условия, способствующие

формированию исследовательских умений у учащихся начальных классов во внеурочной деятельности.

Контрольный эксперимент показал следующие результаты: 40% — высокий уровень исследовательских умений, 60% — средний уровень. Это значит, что учащиеся обладают устойчивыми внутренними и внешними мотивами к ведению исследовательской работы, есть желание вести самостоятельно (индивидуально или с группой) исследование. Учащийся демонстрирует возможность оригинального подхода к решению проблемы, представлению результата своей деятельности. На начальном этапе дети способны выполнять элементарные

кратковременные исследования по аналогии с помощью взрослых. Наблюдается владение основами знаний по организации своей исследовательской работы, некоторыми простыми исследовательскими умениями. Проявление креативности можно расценивать как невысокое.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута. Итоги опытно-экспериментального исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу.

Результаты исследования направлены на совершенствование деятельности педагога в аспекте проблемы формирования исследовательских умений учащихся начальных классов.

Литература:

1. Ведерникова, Л. В. Формирование социальной позиции педагога как механизма профилактики виктимности воспитанников [Текст] / Л. В. Ведерникова, О. Г. Бырдина, О. А. Поворознюк // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 3. — с. 52–55.
2. Веселкова, О. А. Педагогические условия актуализации коммуникативно-нравственной культуры младших школьников: Дисс. ... канд. пед. наук. Омск, 2000.
3. Зимняя, И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. — Ижевск: ИЦПКПС, 2001. — 34 с.
4. Л. В. Занков. Обучение младшего школьника [Текст] / Д. Б. Эльконин. — М.: Знания, 2004. — 64 с.
5. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников [Текст] / А. И. Савенков. — Самара: Издательство «Учебная литература», 2005. — 128 с.
6. Слостенин, В. А. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] / В. А. Слостенин. — М.: «Ось-89», 2006. — 164 с.
7. Чечель, И. Д. Исследовательские проекты в практике обучения [Текст] / И. Д. Чечель // Практика административной работы в школе. — 2003. — № 6. — с. 24–29.
8. Шумаков, Н. Б. Развитие исследовательских умений личности [Текст] / Н. Б. Шумаков. — М.: Просвещение, 2011. — 157 с.

## Социальный тренажер «Защити себя сам» в системе социально-педагогической профилактики буллинга среди младших школьников

Лимонова Дарья Викторовна, студент;

Мальцева Елена Владимировна, ассистент, научный руководитель

Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко

Существуют различные теоретические подходы к определению понятия буллинг. В переводе с английского языка буллинг (bullying) означает травлю, запугивание, третирование. Исследователи различают «моббинг» как насильственные действия группы в адрес индивида, «буллинг» как насильственные действия одного индивида по отношению к другому или же рассматривают их как разные стороны одного явления — социальной агрессии, когда доминантный индивид (или группа) намеренно причиняет беспокойство другому. В определении понятия буллинг мы придерживаемся позиции Роланда (Roland, 1988), согласно которой буллинг как более широкое понятие включает в себя моббинг. Таким образом, *буллинг представляет собой длительное физическое или*

*психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации* (Роланд (Roland, 1988).

Выделяют две основные формы школьного буллинга [2, с. 43]:

1. *Физический школьный буллинг* — умышленные толчки, удары, пинки, побои нанесение иных телесных повреждений и др.;

— *сексуальный буллинг* является подвидом физического (действия сексуального характера).

2. *Психологический школьный буллинг* — насилие, связанное с действием на психику, наносящее психологическую травму путём словесных оскорблений или угроз, преследование, запугивание, которыми умышленно при-



чиняется эмоциональная неуверенность. К этой форме можно отнести:

- *вербальный буллинг*, где орудием служит голос (обидное имя, с которым постоянно обращаются к жертве, обзывания, дразнение, распространение обидных слухов и т.д.);
- *обидные жесты или действия* (например, плевок в жертву либо в её направлении);
- *запугивание* (использование агрессивного языка тела и интонаций голоса для того, чтобы заставить жертву совершать или не совершать что-либо);
- *изоляция* (жертва умышленно изолируется, выгоняется или игнорируется частью учеников или всем классом);
- *вымогательство* (денег, еды, иных вещей, принуждение что-либо украсть);
- *повреждение и иные действия с имуществом* (воровство, грабёж, прятанье личных вещей жертвы);
- *школьный кибербуллинг* — унижение с помощью мобильных телефонов, интернета, иных электронных устройств (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.).

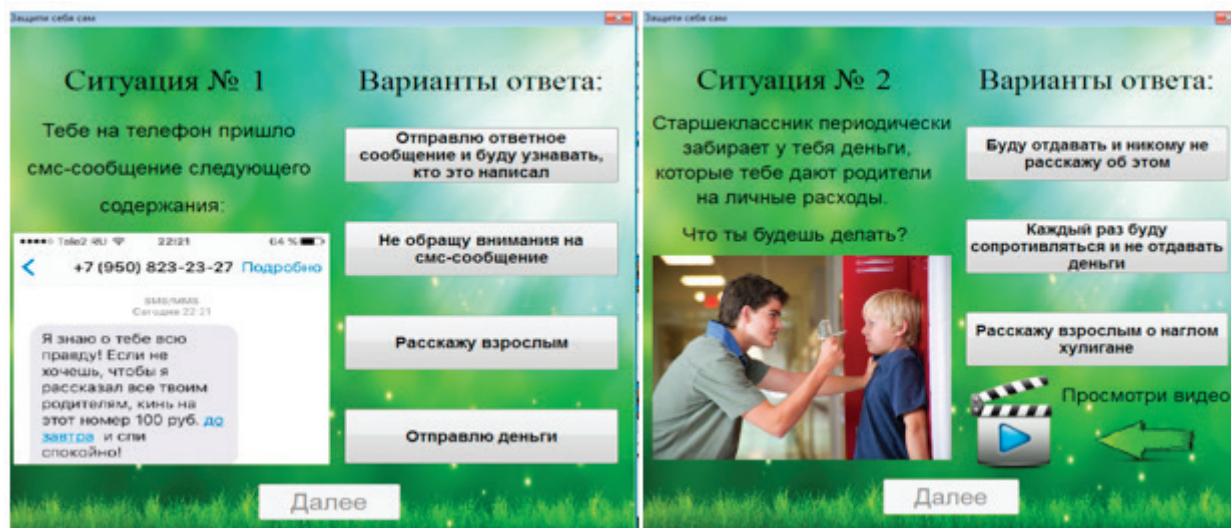
Актуальность темы обусловлена распространённостью данного явления в школьной среде. Наиболее высокие показатели участия подростков, как в единичных, так и в частых проявлениях буллинга, имеют такие страны, как Австрия, Эстония, Германия, Латвия, Литва, Швейцария и Украина. Самые низкие показатели в Чешской республике, Словении и Швеции [1, с. 60].

В Российских школах 19% мальчиков и 10% девочек в возрасте 11 лет хотя бы один раз участвовали в издевательствах и преследовании другого ребенка, в возрасте 13 лет эти показатели повышаются — 25% мальчиков и 15% девочек, а в возрасте 15 лет снижаются — 17% мальчиков и 9% девочек [1, с. 60].

Таким образом, многие ученики скорее поддерживают, чем останавливают притеснителя. Главный вопрос состоит в следующем: как превратить (уже существующее) отрицательное отношение к буллингу в антибуллинговое поведение в конкретных ситуациях? Решение данного вопроса нам видится в своевременной профилактике буллинга в начальной школе. С этой целью нами был разработан социальный тренажер «Защити себя сам».

Цель использования социального тренажера «Защити себя сам» — способствовать формированию эффективной модели поведения младшего школьника в типичных для буллинга ситуациях.

Социальный тренажер представляет собой компьютерную программу, предлагающую ребенку разрешить текстовые и видеозадания, отражающие характерные для школьного буллинга ситуации. Материал для видеозаданий подобран в соответствии с возрастными особенностями младших школьников. Например, используются фрагменты из мультфильмов «Гадкий утенок», «Чучело-мяучело», детского юмористического журнала «Ералаш» и другие. Тренажер предусматривает решение ребенком 15 текстовых и видеозаданий в течение 40–45 минут.

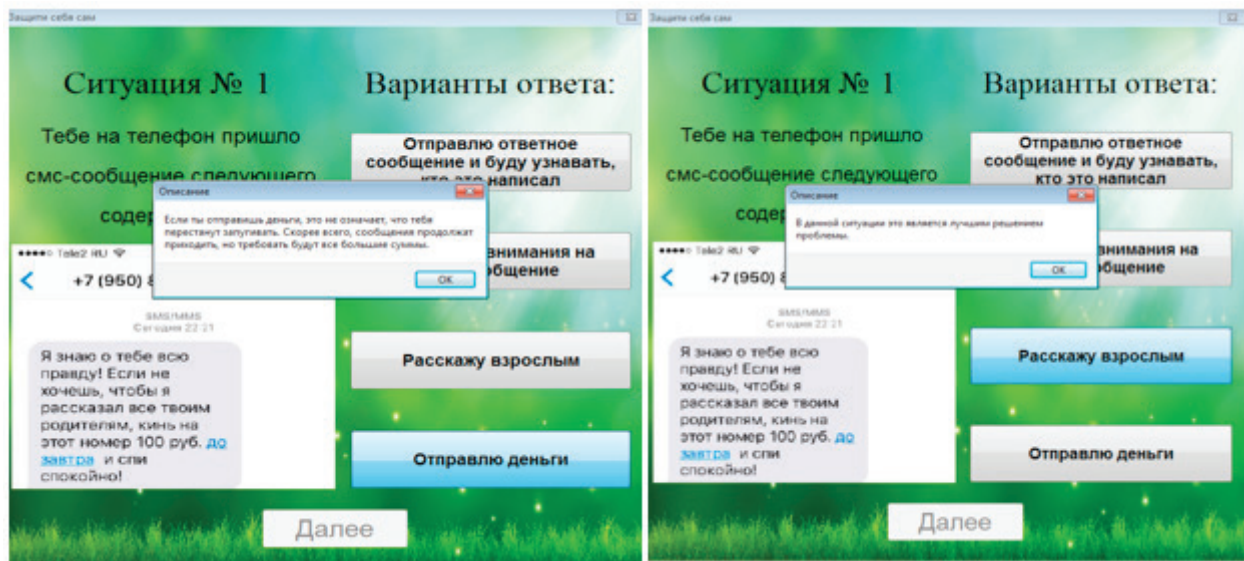


Каждый вариант ответа ребенка сопровождается разъяснением следствия его выбора. В случае неверного ответа ребенку предлагается выбрать другой, наиболее оптимальный вариант. Таким образом, ребенок продвигается в разрешении ситуаций в удобном ему темпе и в соответствии с собственным выбором получает обратную связь — рекомендацию по выработке оптимального поведения в каждом конкретном случае. Программа составлена таким образом, что ребенок не перейдет к сле-

дующей ситуации, не ознакомившись с оптимальным вариантом разрешения предыдущей.

Результатами прохождения социального тренажера «Защити себя сам» являются:

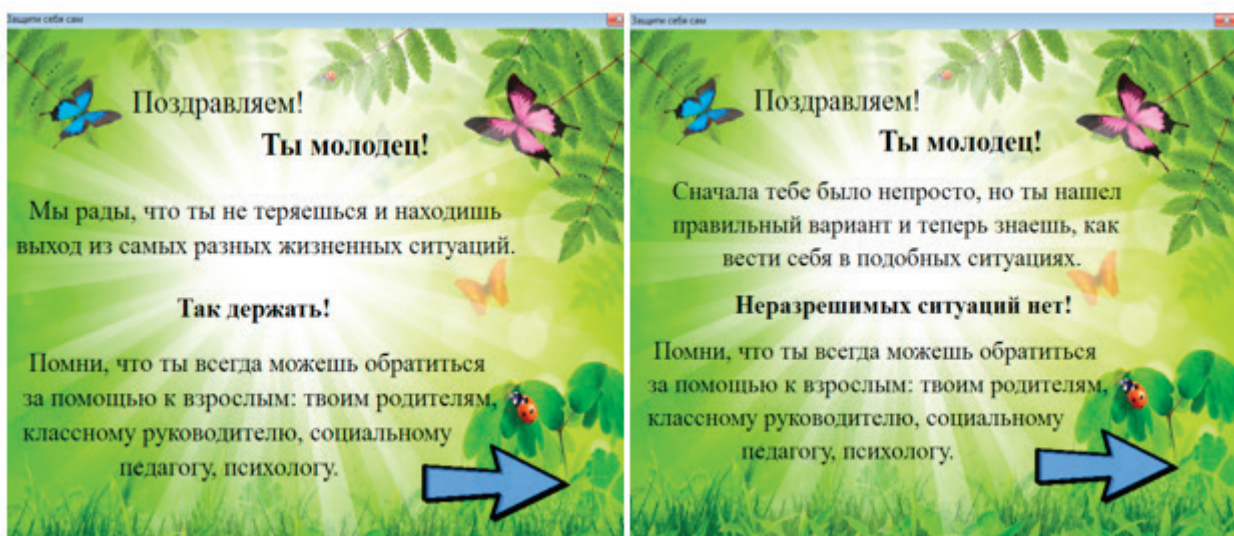
- выявление уровня готовности ребенка к грамотному разрешению ситуаций буллинга;
- формирование модели эффективного поведения младшего школьника в типичных для буллинга ситуациях.



Использование социального тренажера «Защити себя сам» позволит на практике осуществить индивидуализацию и дифференциацию процесса воспитания и социализации младших школьников, выстроить индивидуальную траекторию профилактической деятельности.

Обращение к отечественной мультипликации и кинематографии обеспечивает заинтересованность детей, ув-

леченность процессом работы с тренажером. Ниже представлены примеры двух из трех предусмотренных уровней готовности ребенка к грамотному разрешению ситуаций буллинга (предусмотрены 3 уровня: высокий, средний и низкий), что также может послужить диагностическим материалом для педагогов.



Социальный тренажер «Защити себя сам» прошел первичную апробацию среди учащихся младших классов МБОУ СОШ № 16 и МБОУ СОШ «Физико-математический лицей» г. Глазова и получил одобрительные отзывы со стороны детей и педагогов. Не смотря на доступ-

ность информации в школах о номерах телефонов доверия для детей, учащиеся демонстрировали удивление и заинтересованность ими, получив эту информацию по мере прохождения программы.

Литература:

1. Никонова, Р. Г. Буллинг как проблема современной школы // Безопасная школа: стоп насилие, Волгоград, 2010, с. 59–73.
2. Ожиёва, Е. Н. Буллинг как разновидность насилия. Школьный буллинг // Безопасная школа: стоп насилие, Волгоград, 2010, с. 42–44.

## Об эффективности раннего обучения английскому языку

Мамадаюпова Васи́ла Шоназаровна, старший преподаватель  
Ташкентский государственный юридический университет (Узбекистан)

*The paper deals with the problem of foreign language teaching at an early age.*

Всем известно, что современное общество невозможно представить без международных отношений. Следовательно, знание иностранного языка является не только признаком культурного развития человека, но и одним из важных условий благополучной его жизнедеятельности.

Данные, которыми располагает психология, свидетельствуют о том, что, чем раньше начинает ребенок обучаться иностранному языку, тем более легким и более прочным оказывается его усвоение. Однако одновременное усвоение ребенком родного и иностранного языков (далее ИЯ) иногда, видимо, вредно сказывается как на речевом, так и на умственном его развитии. Многие ученые полагают поэтому, что “Обучение детей иностранному языку следует начинать после того, как они укрепились в своем родном языке, т.е. примерно в возрасте 5–6 лет. В более позднем (школьном) возрасте овладение иностранном языком не только не может причинить ребенку никакого существенного вреда, а, наоборот, будет только способствовать его умственному развитию” [2.с.22]

Некоторые современные учёные полагают, что «выбор момента для начала обучения определяется не хронологическим возрастом, а тем, в какой мере развит ребенок» [3.с.75]. Целесообразно делать это тогда, когда он умственно, психологический и физически готов к обучению — это время может наступить у одного в возрасте четырех-пяти лет, а у другого — только в семь лет.

Обучение иностранному языку на раннем этапе преследует как минимум три цели:

- усвоение ребенком определенной суммы знаний по иностранному языку;
- общее интеллектуальное развитие, обретение ребенком способности к логическому мышлению и к усвоению новых знаний;
- формирование нравственной и психологически полноценной личности.

Язык, являясь основным средством общения, используется во всех видах деятельности субъекта. Такие виды деятельности, как художественная, музыкальная, трудовая, игровая и т.п., при интегрировании их в процесс обучения ИЯ становятся одним из средств решения учебных задач. Цель интеграции — обеспечить благоприятные условия для овладения ИЯ, поэтому система интегрирования видов деятельности должна строиться с учетом условий овладения данным предметом.

При интеграции чисто учебные мотивы отходят на второй план. Дети сосредоточиваются на игровых, художественных и музыкальных действиях, в процессе выполнения которых они овладевают иноязычными средствами.

Для малышей иноязычная деятельность выступает как одно из средств игры, пения и т.д.; для учителя, который организует эту деятельность, она является целью, а интегрируемые с ней действия — средством обучения.

При интегрированном обучении формирование новых знаний, умение и навыков осуществляется с опорой на имеющийся опыт в другой деятельности. Благодаря интеграции разных видов деятельности расширяются содержание, средства и способы обучения, варьируются ситуации, появляется возможность индивидуализации обучения. Включение различных видов деятельности в учебный процесс содействует его эффективности, поскольку каждый из них по-своему активизирует обучаемого, побуждает его к самостоятельности, содействует развитию склонностей в определенной предметной области, углубляет интерес к знаниям, учению в целом [1.с.44–45].

Обучение иностранному языку в дошкольный период обеспечивает легкое его усвоение в дальнейшем. Существуют некоторые особенности. Во-первых, обучение иностранному языку ребенка в этот период оказывает влияние на развитие его психических функций: память, внимание, мышление, сознание, представление, а также речевых способностей. Во-вторых, на данном этапе обучения расширяется спектр гуманитарных дисциплин и обеспечивает успешное обучение языку.

Основной задачей обучения иностранному языку в детском саду является использование наиболее эффективных методов и действий, создание для детей благоприятных условий обучения. Учебная программа в основном может быть направлена на:

1. Обеспечение мотивационного процесса. У большинства детей существует интерес к изучению языка на основе познания окружающего мира. Но такой интерес требует осторожного развития. Чтобы заинтересовать ребенка, следует показывать на иностранном языке мультфильмы, сказки, фильмы с участием знакомых и любимых их героев, проводить различные представления, игры, детские песни, стихотворения и т.п.

2. Обучение детей исключительно в пределах их мировоззрения.

Дети самостоятельно связываются с окружающим миром. Процесс изучения языка должен осуществляться с опорой на знания на родном языке.

3. Обучение детей иностранному языку в систематизированном порядке. Учебная программа должна составляться по принципу “от простого, к сложному”. Учебный материал должен подбираться с учетом желаний и предпочтений.



4. Подготовка детей к овладению навыками иностранной речи. Известно, что при обучении языку существует четыре вида речевых навыков: аудирование, говорение, чтение, письмо. В дошкольный период используется аудирование и говорение.

5. Развитие у детей способности восприятия существующей информации. Изучение языка является важным в особенности для детей. Такая способность дает возможность использовать необходимые речевые навыки на дальнейших этапах (например, слушание песни).

6. Обеспечение повторения и закрепления изученного учебного материала. У детей существует такая способность: они быстро усваивают учебный материал, также быстро его забывают. Если ребенок не будет использовать выученные слова, и ему не будет обеспечена взаимосвязь иностранных слов с родным языком, то он забудет их. Именно поэтому уже в начале изучения следует регулярно обогащать его словарный запас, постоянно повторять их.

Учитывая все вышесказанные факторы, рекомендуется составление учебной программы.

В процессе изучения языка важную роль играет правильное распределение тем. Их следует планировать, исходя из правил языкознания, а также с учетом желаний и предпочтений детей. В обучении иностранному языку одним из важных условий является требование к учителю. В детском саду учебный материал может казаться очень простым, но донести его до детей является достаточно сложной работой. Во-первых, учитель иностранного языка должен обладать терпением, волей, знанием, умеющим находить в себе те чувства, которыми владеет

ребенок; понимающим психологию каждого ребенка и может оказать положительное влияние на него, умеющий использовать в учебном процессе новые педагогические технологии, а также быть культурной личностью.

Ребенок обладает высокими творческими способностями, а умение их развить является основной задачей учителя иностранного языка. Для того чтобы не потерять внимание ребенка в процессе обучения языку, учителю необходимо менять вид деятельности. Так как длительное уделение внимания чему-либо, в частности детям, быстро может рассеяться, что в свою очередь, усложнит контроль над ними. Следовательно, каждые 3–5 минут вид деятельности следует менять.

К числу требований, предъявляемых к учителю языка, хотим предложить в дальнейшем осуществлять процесс обучения языку самому воспитателю. Поскольку именно воспитатель в течение всего дня бывает в постоянном контакте с ребенком. Ребенок приспособлен к личности воспитателя, т.е. к его речи, каждому движению, к восприятию информации, данной им. Обучение воспитателем иностранному языку не представляет никакой трудности. Всем известно, что адаптация человека к человеку занимает определенное время. Обучение языку именно воспитателем дает возможность экономить время. В результате чего процесс обучения языку осуществляется эффективно. Если ребенку уделять больше внимания и проявлять заботу в обучении языку, будущее страны будет крепким и прочным. Главным исполнителем такой ответственной работы являемся, мы, педагоги. Добросовестное выполнение своих обязанностей — долг каждого из нас.

#### Литература:

1. Merle, M. Ohlson Modern Methods in Elementary Education. — New York, 1961. — P.277–282.
2. Бахталини, Е. У. Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду // Иностранные языки в школе. — № 6. — С.44–45.
3. Беляев, Б. В. Очерки по психологии иностранным языкам. — М.: Просвещение, 1965. С.22.
4. Васильевич, А. П. Учим детей английскому языку // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 4. — С.75.

## Современные тенденции традиции «учитель — ученик» в системе непрерывного образования: проблемы и решения

Махаматова Феруза Сафаралиевна, преподаватель

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

*Проблема формирования и готовности учащихся к преодолению конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель — ученик» — сложная, многоплановая задача, требующая комплексного подхода в организации процесса обучения, воспитания в развитии учащихся, а также учета целого ряда объективных и субъективных факторов. Без знания особенностей влияния этих факторов в организации эффективной работы со старшеклассниками возникают различные трудности.*

**Ключевые слова:** учитель, ученик, конфликт, задач, воспитания, объектив, субъектив, фактор, эффектив.



Говоря об отношениях в системе «учитель-ученик» необходимо рассматривать различные подходы к трактовке понятия «отношения» вообще.

Столкновение значимых отношений личности с несовместимой с ними жизненной ситуацией становится источником нервно-психического напряжения, ведущего к нарушениям в жизнедеятельности этой личности, что и ведет к возникновению различных конфронтации в системе «учитель-ученик» [2],

Российский академик В. О. Ключевский писал: «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь».

После обретения Республикой Узбекистан независимости в стране были созданы условия для формирования правовых основ национальной политики образования. [1] Выбор страной собственного пути развития привел к коренной реорганизации системы. В свою очередь реформы способствовали совершенствованию структуры и содержания образования.

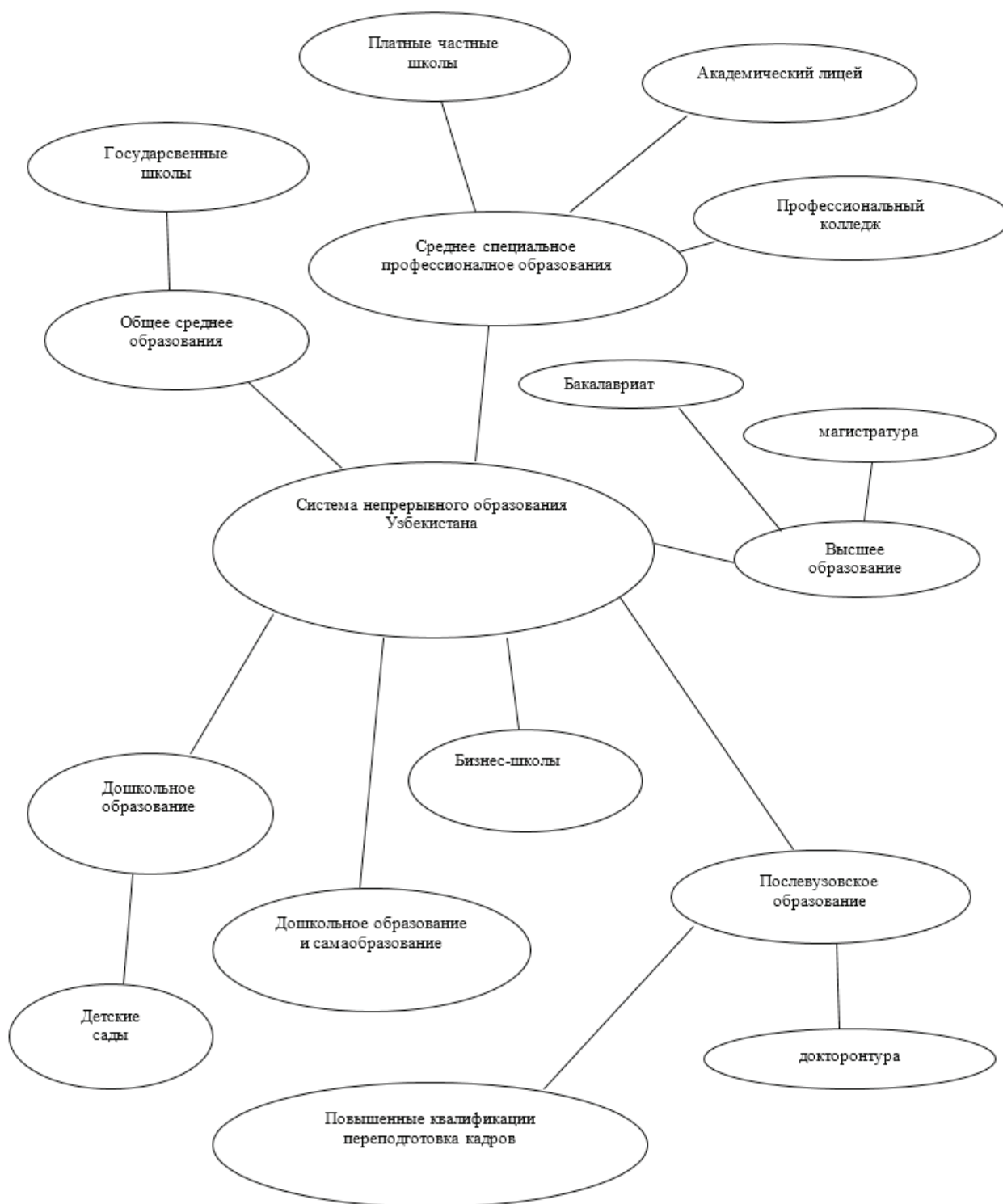


Рис. 1

В настоящее время, в нашей стране, педагоги, психологи, философы разрабатывают новые подходы к развитию профессионального образования. Изменение социально-экономических условий в обществе нарушило систему профессионального образования, в которой уже имелись сложные социальные и экономические связи.

Система профессионального образования, с одной стороны является одним из основных институтов социализации человека и формирования гармонично развитой, активной, творческой личности, с другой обеспечивает воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества [3.31].

Развитие системы образования и воспитания молодого поколения является важнейшим приоритетным направлением в реформировании образования. В настоящее время выработаны концептуальные основы реформирования системы подготовки кадров и образования. Национальная программа по подготовке кадров выбрала в себя достижения мировых образовательных систем, многовековой опыт наших предков в воспитании подрастающих

поколений, основана на учете специфики развития республики, менталитета узбекского народа.

Одним из компонентов Национальной модели подготовки кадров является непрерывное образование. Непрерывное образование создает необходимые условия формирования творческой, социально активной, духовно богатой личности. С помощью графического организера «Кластер» рассмотрим составные части системы непрерывного образования Узбекистана. (рис.1)

Система профессионального образования, является одним из основных институтов социализации человека и формирования гармонично развитой личности и обеспечивает воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества,

Таким образом, сегодня, необходим опыт развития профессионального образования, а также опыт взаимодействия по данным вопросам, для создания более совершенной и востребованной системы профессионального образования в современном мире.

#### Литература:

1. Конституция Республики Узбекистан. — Т.: Узбекистон. 2003.
2. Андреева, А.А. Стрессоустойчивость студентов и их отношение к учебной деятельности. Тамбов: ТГУ. 2010. — 44 с.
3. Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я. Батышева. — М: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — С. 152.

## Выявление и коррекция трудностей формирования глагольного словаря у детей с ОНР III уровня

Милушкина Екатерина Александровна, магистрант  
Шадринский государственный педагогический университет

*Рассмотрены трудности в формировании глагольного словаря у детей с ОНР III уровня. Автором предложены методика обследования, технология и программа по устранению данных затруднений. Материалы можно внедрить в коррекционно-образовательный процесс через такие формы работы как консультации, вебинары, семинары, лекции, публикации в учебно-методических и наглядных пособиях для педагогов, родителей и студентов. Возможно применение и при подготовке детей к школе, а также воспитывающихся в условиях двуязычия, при обучении иностранцев русскому языку.*

**Ключевые слова:** глагольный словарь, общее недоразвитие речи, методика обследования, технология, программа.

В последние годы значительно возрастает число детей с общим недоразвитием речи. Эту тенденцию отражают такие неблагоприятные биосоциальные факторы, как плохая экология, родовые травмы и послеродовые осложнения, педагогическая запущенность, безграмотная информация СМИ. В связи с этим у детей наблюдаются нарушения звукопроизношения, бедность словаря (в том числе и глагольного), несформированность связной речи, что негативно сказывается на обучении в школе русскому языку.

Методики диагностики глагольного словаря Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.В. Серебряковой, Т.А. Ткаченко включают его в состав лексики или лексико-грамматического строя, а не изучается самостоятельно, то есть этому уделяется недостаточно времени и заданий, чтобы выявить полноту усвоения и понять механизмы его сформированности.

В связи с этим нами было решено создать собственные методика обследования, технологию и про-

грамму по формированию глагольного словаря у детей с ОНР III уровня.

Формирование глагольного словаря — долгий развивающийся процесс, связанный с постепенным формированием речи ребенка и прохождением каждого из этапов усвоения языка: «доречевой» (крик, гуление, лепет) и «речевой период».

Известным ученым Н.С. Жуковой, на основе книги А.Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи», была предложена последовательность овладения ребёнком различными элементами родного языка по периодам формирования грамматического строя речи в возрасте от 1 года 3 месяцев до 7 лет. Согласно ей, определены такие периоды, как: предложения из аморфных слов корней (1 год 3 месяца-1 год 10 месяцев), усвоение грамматической структуры предложения (1 год 10 месяцев-3 года), усвоение морфологической системы языка (3 года-7 лет).

С 3 лет дети употребляют глаголы в форме повелительного наклонения и инфинитива. Словарный запас к 4 годам возрастает до 1600—1900 слов. К 5 годам увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания. С помощью глаголов дети объясняют поступки и выражают свое отношение к людям, самостоятельно образуют глаголы от других частей речи. В возрасте от 6—7 лет, можно выделить наиболее употребительные глаголы — «пойти», «говорить» [2, с. 63—67].

Эти особенности в усвоении глаголов у детей в норме помогают оценить речевое развитие детей, а также избежать преждевременной или запаздывающей подачи лексического материала при планировании коррекционной работы на занятиях.

Формирование глагольного словаря у детей с ОНР изучалось многими учеными. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова и другие указывают на трудности, испытываемые детьми с ОНР при создании новых глаголов, что существенно обедняет возможности детей в использовании языковых средств.

Трудности формирования глагольного словаря у детей с ОНР III уровня: замены, смешения звуков; бедный активный глагольный словарь; употребление глаголов обиходного значения; замена действий жестами или словом «делает»; недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий; недостаточное понимание изменений значений слов, выражаемых приставками, суффиксами; трудности в изменении глаголов по числам и родам; ошибки в различении форм единственного и множественного числа глаголов, в понимании глаголов совершенного и несовершенного вида; трудности в овладении пересказом, составлением рассказов [2, с. 63—67].

По мнению Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левиной и др. в устной речи детей, более развитой оказывается функция номинации по сравнению с предикативной функцией [3, с. 20—21].

На основе разработок Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.И. Лалаевой нами составлена методика обследования состояния глагольного словаря у 10 детей с ОНР

III уровня. Экспериментальное исследование проводилось на базе МКДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 23 «Солнышко», г. Шадринска, Курганской области.

Детям предлагались задания: Покажи по картинкам и ответь: «Кто как передвигается?», «Кто как говорит?», «Кто как работает?»; Заменяй слово похожим по смыслу; «Прикажи сделать!»; Скажи, «Что делаю я?», «Что делаем мы?», «Что делаешь ты?», «Что делаете вы?», «Что делает он, она, они?»; «Кто это сделал: он, она или оно?»; «Что ты делал?», «Что делаешь?», «Что будешь делать?»; «Что делает?» и «Что делают?»; «Что делала?» и «Что сделал (а)?»; Придумай к слову (слову-признаку) — слово-действие.

Задания оценивались по 2-балльной шкале (2 балла — правильное выполнение задания, 1 балл — выполнена половина задания, 0 баллов — не смог ответить, отказ от ответа). У детей с 6—12 баллами — низкий, 13—18 баллами — средний, 19—24 баллами — высокий уровень сформированности глагольного словаря.

При показе действий по картинкам, все дети не ответили на вопросы: «Покажи, кто воспитывает?», «Покажи, кто чинит трубы?»; «Покажи, кто ползает?». При назывании действий животных 4 ребенка заменяли глаголы на слова близкие по звучанию («лает» — «гавкает», «мычит» — «мукает», «ржет» — «игогокает», — «игогочет», «цокает», «блеет» — «бекает», — «беет»); профессиональных действий — 6 детей смешивали по значению слова: «рисует» — «разукрашивает», «водит машину» — «рулит», «воспитывает» — «учит», 4 ребенка не ответили на вопросы: «Что делает воспитатель?», «Что делает слесарь?».

В задании на замену глагола синонимом 6 детей ошиблись в словах: «торопиться» — «бежать», «рисовать» — «красить», 1 ребенок: «трудиться» — «делать что-то», 4 детей: «стукнуть» — «бить», «танцевать» — «двигаться». В задании «Прикажи сделать!» отмечались такие ошибочные замены в словоизменении глаголов: вместо «бежит» — «бежи», «беги», «ест» — «еди», «поет» — «поей», «шьет» — «шии». При изменении глаголов по лицам 4 ребенка допустили ошибки: «ты рисуешь», «вы играете», «вы кушаете», «они ходят», «он играет». В изменении глаголов прошедшего времени по родам 5 детей путались с определением мужского и женского рода: «Саша нарисовал картинку», и «Саша нарисовала картинку» и допускали ошибки при ответе на вопросы: «Кто это сделал: он, она или оно?», называя: «полотенце намочила», «мыло упало», «лето наступило», «поле зазеленело». При изменении глаголов по временам чаще всего дети неправильно образовывали глаголы прошедшего и будущего времени: вместо ответа на вопрос: «Что делал? Спал» отвечали: «Выспался» (2 ребенка); а вместо ответа на вопрос: «Что будешь делать?» отвечали: «Буду спать» — «поплю» (3 детей), «Буду плавать» — «поплыву» (5 детей). В образовании глаголов единственного и множественного числа с помощью ответов на вопросы:

«Что делает?» и «Что делают?» дети называли глаголы в неправильной грамматической форме, например, «стоят» — вместо «стоят», «бежут» — вместо «бегут», «плавает» — вместо «плывет».

При ответах на вопросы: «Что делала?» «Что делала?» дети допускали ошибки в образовании глаголов несовершенного и совершенного вида: вместо «девочка мыла куклу» — «девочка вымыла куклу». В образовании глаголов-антонимов девять детей с трудом подбирали нужный глагол или заменяли его глаголом-синонимом. Например, вместо «плакать-смеяться» — «плакать-радоваться», вместо «подъезжать-отъезжать» — «заезжать-уходить», вместо «одевать-раздевать» — «наряжать-раздевать». Детям было сложнее образовывать глаголы от существительных, чем от прилагательных. Так, при образовании глаголов от прилагательных были

допущены ошибки: «зеленый» — «зеленет», «синий» — «синевать», «красный» — «красновать», «молодой» — «молодовать», «черный» — «чернет», «старый» — «старет». При образовании глаголов от существительных: «завтрак» — «завтрачь», «ужин» — «ужанеть», «стук» — «стукать», «горе» — «гореть». Не были образованы глаголы от существительных: «тоска» — «тосковать» и «рыба» — «рыбачить».

В ходе диагностики были обнаружены: у 3 детей высокий (30%), у 5 детей средний (50%) и у 2 детей низкий (20%) уровни сформированности глагольного словаря.

Итак, с 7 детьми в течение 2 месяцев по 3 раза в неделю, нами была проведена коррекционная работа по развитию глагольной лексики, на основе разработанной нами технологии формирования глагольного словаря у детей с ОНР III уровня (таблица 1).

Таблица 1. Технология формирования глагольного словаря у детей с ОНР III уровня

| <b>Диагностический блок</b>   |   |   |
|---|---|---|
| Сбор анамнеза и работа с детьми   |   |   |
| Этапы диагностики словаря, словоизменения и словообразования глаголов:      |   |   |
| 1. Пассивный и активный глагольный словарь                                  | 4. Преобразование глаголов изъявительного наклонения 3-го лица ед. числа настоящего времени в форму повелительного наклонения 2-го лица единственного числа | 8. Образование глаголов единственного и множественного числа                |
| 2. Словарь синонимов  | 5. Изменение глаголов по лицам  | 9. Дифференциация и образование глаголов совершенного и несовершенного вида |
|   | 6. Изменение глаголов прошедшего времени по родам   | 10. Образование глаголов с противоположным значением                        |
|   | 7. Изменение глаголов по временам   | 11. Образование глаголов от имен существительных                            |
|   |   | 12. Образование глаголов от имен прилагательных                             |
| <b>Коррекционно-развивающий блок</b>  |   |   |
| Работа с родителями (консультация) и детьми                                 |   |   |
| Коррекция словаря, словоизменения и словообразования глаголов*              |   |   |
| <b>Оценочно-контрольный блок</b>  |   |   |
| Повторная диагностика словаря, словоизменения и словообразования глаголов * |   |   |
| *По этапам I блока  |   |   |

По коррекционно-развивающему блоку нами была составлена коррекционная программа, которая включала в себя серию заданий и упражнений (таблица 2).

В ходе повторной диагностики были обнаружены: у 4 детей высокий (57%) и у 3 детей средний (43%) уровни сформированности глагольного словаря.

У всех детей улучшились знания о характере передвижения людей и животных и о профессиональных действиях людей. Задание на замену слова похожим по смыслу стало удаваться легче 4 детям. С заданием «Прикажи сделать!» справились все дети.

Изменение глаголов по лицам доставило сложность лишь двум детям из семи. Они ошиблись в сочетаниях: «вы ходите», «они ходят» и они «кушат». В отличие от успешного изменения глаголов прошедшего времени по родам у всех детей, изменение глаголов по временам было сложнее, но лучше, чем в начале исследования.

В образовании глаголов единственного и множественного числа настоящего времени у 3 детей пострадала грамматическая форма окончаний глаголов: «они стоят», «они бежут», «она плавает» — вместо «плывет». С образованием глаголов несовершенного вида справились большинство детей. Легче, чем в начале исследования стали даваться задания на образование глаголов от других частей речи. По-прежнему задание на образование глаголов от существительных осталось сложнее, чем от прилагательных. Обнаружены такие ошибки в словоизменении: «горе» — «гореть», «тоска» — «тащить»; «молодой» — «молодость», «черный» — «черневеть», «старый» — «староветь».

Наиболее эффективными считаем задания: «Кем быть?», «Кто как говорит?», «Скажи наоборот», «Прикажи», «Назови по цепочке», «Кто как передвигается?», «Если я, то ты...», «Расскажу я вам друзья», «Делает один — делаем вместе», «Унылый и веселый».



Таблица 2. Программа по формированию глагольного словаря у детей с ОНР III уровня

| Этапы коррекции   | Упражнения и задания  |
|---|---|
| 1. Пассивный и активный глагольный словарь  | Игра «Кем быть?», «Кто как кричит?», Лото «Кто как передвигается?»  |
| 2. Словарь синонимов и антонимов  | «Подбери слово-приятеля», «Третий лишний», «Скажи по-другому»; Выбери слово — «неприятеля», «Закончи предложение», «Унылый и веселый» |
| 3. Преобразование глаголов изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени в форму повелительного наклонения 2-го лица единственного числа | «Прикажи», «Скажи, как я», «Король говорит», «Если я, то ты...»   |
| 4. Изменение глаголов по лицам  | «Назови по цепочке», «Расскажу я вам друзья»  |
| 5. Изменение глаголов прошедшего времени по родам   | «Мальчик или девочка?», «Кто это сделал?», «Он, она или оно?»   |
| 6. Изменение глаголов по временам   | «Что ты делал?», «Что делаешь?», «Что будешь делать?», «Остров времени»   |
| 7. Образование глаголов единственного и множественного числа  | «Что делает?» и «Что делают?», «Делает один — делаем вместе»  |
| 8. Дифференциация и образование глаголов совершенного и несовершенного вида   | «Что делала?» и «Что сделал (а)?», «Как было и как стало?»  |
| 10. Образование глаголов от имен существительных и прилагательных   | Придумай к слову — слово-действие, «Что делает предмет?»; Придумай к слову-признаку — слово-действие                                  |

В итоге коррекционной работы была получена положительная динамика в повышении уровней сформированности глагольного словаря: из 7 детей 4 со среднего поднялись на высокий, 1 ребенок остался на среднем и 2 детей с низкого поднялись на средний уровни, что говорит об эффективности наших технологии и программы, которые можно

внедрить в коррекционно-образовательный процесс через консультации, семинары, лекции, публикации в учебно-методических и наглядных пособиях для педагогов, родителей и студентов. Возможно применение и при подготовке детей к школе, а также воспитывающихся в условиях двуязычия, при обучении иностранцев русскому языку.

Литература:

1. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. — М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. — 463 с.
2. Сычева, Н. В. Развитие глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Н. В. Сычева // Вестник Шадринского государственного педагогического института: науч. журн. — 2014. — № 2. — с. 63–67.
3. Шерстова, О. Б. Формирование глагольной лексики у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О. Б. Шерстова // Образование в современной школе, АСНООР. — 2016. — № 1–2. — с. 20–21.

**Формирование общекультурных компетенций в содержании программ дополнительного образования детей на основе интеграции культурологического и компетентностного подходов**

Мочулаев Валерий Евгеньевич, кандидат экономических наук, доцент, преподаватель  
Институт повышения квалификации «Конверсия» — Высшая школа бизнеса (г. Ярославль)

Остромухова Полина Валерьевна, педагог дополнительного образования  
Дворец детского (юношеского) творчества Красногвардейского района Санкт-Петербурга «На Ленской»

*В статье рассмотрены общие основания интеграции культурологического и компетентностного подходов. Описаны особенности формирования общекультурных компетенций в содержании общеобразовательных программ дополнительного образования детей. В качестве иллюстрации представлен пример общей*

*модели общекультурных компетенций в содержании общеобразовательной программы дополнительного образования детей.*

**Ключевые слова:** *общекультурные компетенции, компетентностный подход, культурологический подход, интеграция, компетенция, компетентность, общеобразовательная программа, дополнительное образование детей*

В настоящее время на отечественном рынке труда работодатели предъявляют высокие требования к качеству профессиональной подготовки выпускников высших профессиональных учебных организаций, которые должны обладать определенными компетенциями. В свою очередь, профессиональные образовательные организации предъявляют к выпускникам общеобразовательных школ требования к уровню их подготовки (компетентности) путем установления проходного балла для обучения в выбранной организации по избранной специальности.

Определенную роль в повышении уровня подготовки выпускников общеобразовательных школ играет дополнительное образование детей, роль и значимость которого, неуклонно возрастает. Особенно это проявляется с принятием нового закона об образовании в Российской Федерации [16]. После введения этого закона в действие значительно изменился правовой статус дополнительного образования детей за счет введения новых правовых норм, направленных на совершенствование и развитие дополнительного образования детей, и приравнивание его с другими уровнями образования.

Впервые в истории российского законодательства об образовании на законодательном уровне введено понятие дополнительного образования, четко определено его целевое направление и отличительная особенность от общего образования, раскрыты виды дополнительных общеобразовательных программ для детей, что отсутствовало в прежнем законе об образовании.

В статье 2 закона об образовании в Российской Федерации установлено следующее понятие дополнительного образования, в частности детей, — это «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом ... совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» [16].

Цель дополнительного образования отражена в статье 75 этого закона, в которой указано, что дополнительное образование «направлено на формирование и развитие творческих способностей детей ..., удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепления здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [16].

Дальнейшим развитием дополнительного образования детей (далее — ДОД) является принятие в 2014 году Концепции развития дополнительного образования детей [8], в которой определены результаты, связанные с формированием ценностей и компетенций у детей. В частности ожидается: ... «укрепление социальной стабильности общества за счет сформированных в системе дополнительного образования ценностей и компетенций, механизмов межпоколенческой и межкультурной коммуникации; повышение конкурентоспособности выпускников образовательных организаций на основе высокого уровня полученного образования, сформированных личностных качеств и социально значимых компетенций» [8].

К сожалению, виды и содержание социально значимых компетенций в содержании Концепции не раскрывается, что вызывает определенные трудности в их реализации при формировании или обновлении содержания образовательных программ дополнительного образования детей (ДОД).

Учитывая определенный опыт формирования компетенций в системе высшего профессионального образования (ВПО) при разработке и внедрении федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения по различным направлениям подготовки бакалавров и магистров, можно использовать его и при формировании компетенций в системе ДОД.

В системе ВПО для всех направлений подготовки определено деление компетенций на две группы: общекультурные компетенции (ОК) и профессиональные компетенции (ПК). Каждая группа компетенций разделена на отдельные составляющие компетенции, которые содержат код (условное обозначение) компетенции и название компетенции для различных специальностей, что отражено в паспорте каждой специальности.

По аналогии с образовательными программами ВПО можно установить общекультурные и специальные компетенции и их составляющие для разных направленностей образовательных программ ДОД. Наиболее сложной задачей для педагогов ДОД является формирование общекультурных компетенций, содержание которых является многообразным и трудно реализуемым в практике.

В этой связи следует выдвинуть и обосновать методический инструмент для формирования общекультурных компетенций в содержании образовательных программах ДОД, что и является целью настоящей статьи.

Анализ научной литературы по данному вопросу показал, что формирование общекультурных компетенций может быть построено на основе интеграции культуроло-

гического и компетентного подходов, так как в этих подходах используется схожая четырех компонентная структура содержания образования.

В культурологической концепции (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), источником содержания образования является социальный опыт, который аккумулируется в культуре, и включает четыре основных компонента: опыта познавательной деятельности, фиксируемой в форме её результатов — знаний; опыта репродуктивной деятельности, фиксируемой в форме способов её осуществления — умений и навыков; опыта творческой деятельности — в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений — в форме личностных ориентаций [14].

Значимость этих компонентов определяется тем, что все они являются в общем виде элементами культуры, т.е. являются общекультурными компонентами содержания образовательных программ.

М.В. Дубова в своем исследовании отмечает: «Если соотнести состав содержания образования в культурологической концепции с составом компетенции, выясняется, что в последний входят те же четыре компонента: знания, усвоенные способы деятельности, опыт деятельности и ценностное отношение к области деятельности, определяемой компетенцией» [5, с. 60].

О схожести четырех компонентной структуры содержания образования в концепции компетентного и культурологического подхода утверждают И.М. Осмоловская и И.В. Шалыгина, которые в своем исследовании отмечают, что «с позиции компетентного подхода в содержание образования включаются те же компоненты, что и в рамках культурологического, но акцент делается на способах деятельности, а знания становятся тем средством, без которого невозможно осуществить деятельность» [10, с. 12].

Если компоненты компетентного и культурологического подхода схожи, тогда в чем состоит различие в этих подходах. По мнению Е.О. Ивановой различие в подходах состоит «в тех целях, которые представлены как планируемые образовательные результаты. В культурологическом подходе — это приобщение к культуре, рассматриваемой через элементы социального опыта. В компетентном — приобретение личностного опыта деятельности, содержание которого также черпается из опыта человечества. При этом освоение определенного аспекта содержания культуры осуществляется через призму индивидуальности и субъектности ученика» [6].

По нашему мнению, применительно к проектированию образовательных программ, цель компетентного подхода заключается в формировании требований к результатам освоения образовательных программ, а цель культурологического подхода — в гуманизации проектируемого или обновляемого содержания образовательных программ, в частности образовательных программ ДОД. В этой связи можно сказать, что культу-

рологический подход своим содержанием дополняет, развивает и обогащает компетентный подход.

По мнению А.Н. Галагузова, одним из существенных свойств культурологического подхода является его интегративность, благодаря которому он не заменяет другие методологические подходы, а сочетается с ними. И «сочетающимися с культурологическим в образовательной деятельности являются аксиологический, личностно-ориентированный и компетентный» [4, с. 20].

М.В. Дубова, рассматривая сочетания компетентного подхода с другими подходами, приходит к заключению, что: «компетентный подход интегрировал в себе основные компоненты существующих в практике образования подходов: традиционного, культурологического, личностно ориентированного и деятельностного» [5, с. 62].

В Толковом словаре С. Ожегова слово «интеграция» означает объединение в одно целое [9]. Тогда интеграция культурологического с компетентным и другими подходами (традиционным, аксиологическим, личностно ориентированным и деятельностным) означает объединение их в одно целое путем формирования общекультурных компетенций с опорой на содержание общекультурных компонентов.

Общекультурные компетенции являются составной частью ключевых компетенций. Понятие «общекультурные компетенции» трактуется учеными педагогами неоднозначно, что создает трудности в понимании и реализации их в образовательных программах.

В понимании А.В. Хуторского «общекультурные компетенции» — это «Круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это — особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира» [17].

Такое понятие общекультурных компетенций из-за его многогранности сложно формализовать с позиции культурологического подхода, а значит практически невозможно реализовать в содержании программ ДОД.

В понятии «ключевые компетенции», «общекультурные компетенции» ключевым является термин «компетенция», которое требует определения его значения, а также и часто употребляемого в качестве синонима или не адекватного с ним понятия — «компетентность» в образовании. По мнению А.В. Хуторского, «компетенция — отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке уче-

ника, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность — уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере» [18].

Однако следует отметить, что приведенные выше понятия компетенция и компетентность относятся к системе общего образования, а не к системе ДОД.

По нашему мнению, «Общекультурные компетенции» применительно к системе ДОД — это отчужденные, заранее заданные общекультурные требования (нормы) к обучению и воспитанию ребенка, необходимые для его становления и развития в качестве Человека культуры. Общекультурные требования, представляющие общекультурные компетенции, формируются с опорой на содержание четырех общекультурных компонентов, которые приведены выше.

Состав культурологических элементов, входящих в каждый общекультурный компонент, при формировании общекультурных компетенций отбирается в зависимости от направленности и специфики проектируемой (обновляемой) образовательной программы ДОД.

Для интеграции указанных выше подходов рассмотрим содержание четырех общекультурных компонентов культурологического подхода в контексте компетентного подхода:

**Общекультурный компонент «Знания»** выражает и включает в себя — понятия, факты, категории, законы, закономерности, концепции, теории, методы, идеи, символы, гипотезы и др., являющиеся языком науки.

Компетенции в сфере знаний — знать и понимать существенные факты, идеи, гипотезы, понятия, категории, законы, закономерности, концепции, теории, методы, символы и др. в контексте образовательной программы.

**Общекультурный компонент «Способы деятельности»** включает в себя умения и навыки, которые необходимы для реализации различных видов практико-ориентированной деятельности в ДОД. Компетенции в сфере умений и навыков подразделяются на следующие виды: интеллектуальные, практические, трудовые и физические (спортивные). Состав и содержание видов компетенций в сфере умений и навыков зависит от конкретной направленности и предметности проектируемой (обновляемой) образовательной программы ДОД.

*Компетенции в сфере интеллектуальных умений* — уметь создавать художественные образы, сценарии, дизайнерские, технические, архитектурно-строительные и иные проекты, создавать различные модели, образцы, символы и т.д.

*Компетенции в сфере интеллектуальных навыков* — владеть созданием художественных образов, сценариев, дизайнерских, технических и архитектурно-строительных и иных проектов, различных моделей, образцов, символов и т.д.

*Компетенции в сфере практических умений* — уметь художественно читать, рисовать, лепить, играть

на музыкальных инструментах, правильно вести диалоги, конструировать технические и иные устройства и т.д.

*Компетенции в сфере практических навыков* — владеть приемами художественного чтения, рисованием, игрой на музыкальных инструментах, правильным ведением диалога, конструированием технических и иных устройств и т.д.

*Компетенции в сфере трудовых умений* — уметь выполнять различные трудовые действия (опиливание, рубка, строгание, окраска, строительство, кройка, шитье, вышивание, приготовление пищи и др.), уметь управлять различными техническими устройствами (приборы, аппараты, транспортные средства и др.) и т.д.

*Компетенции в сфере трудовых навыков* — владеть трудовыми приемами и действиями, владеть управлением различными техническими устройствами и т.д.

*Компетенции в сфере спортивных умений* — уметь выполнять спортивные действия (прыжки в длину, высоту, с парашютом; спортивная ходьба и бег на разные дистанции; катание на лыжах и коньках; стрельба из разных видов оружия; упражнения на разных гимнастических снарядах; танцы и плавание разного вида и др.), уметь играть в выбранных видах спорта (футбол, волейбол, баскетбол, теннис и др.).

*Компетенции в сфере спортивных навыков* — владеть спортивными действиями, спортивными играми и т.д.

**Общекультурный компонент «Опыт творческой деятельности»** следует рассматривать в аспекте творческой деятельности детей (детского творчества), а не взрослых. Детское творчество существенно отличается от творческой деятельности взрослого человека, что будет рассмотрено ниже.

В литературе понятие «творческая деятельность» или «творчество» имеет разные трактовки. Например, советский психолог Л.С. Выготский дал следующее понятие творческой деятельности человека: «Творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [3].

В Толковом словаре С.И. Ожегова «творчество — создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей» [9].

В современной научной литературе под творчеством понимают вид деятельности, в результате которой создается некий продукт, отличающийся новизной, оригинальностью и уникальностью [2]. Главным компонентом любого творчества является воображение или фантазия, базирующееся на имеющемся опыте человека (взрослого или ребенка).

Л.С. Выготский писал: «творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого соз-



даются построения фантазии. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение. Вот почему у ребенка воображение беднее, чем у взрослого человека, и это объясняется большей бедностью его опыта» [3].

На примере детского театрального творчества Л. С. Выготский сформулировал основной закон детского творчества, который «заключается в том, что ценность его следует видеть не в результате, не в продукте творчества, но в самом процессе. Важно не то, что создают дети, важно то, что они создают, творят, упражняются в творческом воображении и его воплощении». И далее: «высшей наградой за спектакль должно быть удовольствие, испытываемые ребенком от подготовки спектакля и от самого процесса игры, а не успех или одобрение, выпадающие на долю ребенка со стороны взрослых» [3].

Детское творчество в дополнительном образовании многообразно и в соответствии с действующим нормативным правовым документом имеет шесть направлений: техническое, естественнонаучное, физкультурно-спортивное, художественное, туристско-краеведческое, социально-педагогическое [11]. В рамках каждой направленности дополнительного образования детей осваиваются разнообразные виды творческой деятельности, в которых основными общекультурными компонентами творческой деятельности являются — накопленный опыт (в форме знаний, умений и навыков), способность к воображению (мышлению) и стремление к действию, к воплощению, к реализации этого воображения на практике.

Общекультурные компетенции зависят от возрастных психологических и физиологических возможностей детей. С увеличением возраста детей повышается их опыт, возрастают способности к творческому мышлению, а с ними и — стремление к реализации результатов творческого мышления. Поэтому каждой возрастной категории детей должны соответствовать определенные общекультурные компоненты и общекультурные компетенции.

В состав общекультурных компонентов «Опыт творческой деятельности» в общем случае можно включить: 1) мысленное воображение или видение новых образов и объектов (моделей); 2) творческое отображение новых образов и объектов на материальном или ином носителе; 3) творческое воплощение новых образов или изготовление новых объектов (моделей); 4) получение удовлетворения от процесса мышления, отображения, изготовления (воплощения) новых образов и объектов; 5) получение удовлетворения от показа (демонстрации) новых образов и объектов.

На основе общекультурных компонентов общекультурные компетенции в соответствии с направленностью конкретной программы и ее спецификой будут иметь следующий вид: 1) обладать мысленным воображением новых образов и объектов; 2) уметь отображать новые образы и объекты на материальном или ином носителе; 3) уметь воплощать новые образы или изготавливать новые объекты

(модели); 4) получать удовлетворение от процесса мышления, отображения, воплощения новых образов и изготовления новых объектов; 5) получать удовлетворение от показа (демонстрации) новых образов и объектов.

#### **Общекультурный компонент «Опыт эмоционально-ценностных отношений»**

в содержании программы ДОД включает в себя две составляющие: эмоциональные отношения и ценностные отношения. Родовыми понятиями в этих составляющих являются эмоции, ценности и отношения. Их интеграция рождает новые понятия — «эмоциональные отношения», «ценностные отношения» и эмоционально-ценностные отношения».

Обычно эмоции определяют как особый вид психических процессов, которые выражают переживание человеком его отношения к окружающему миру и самому себе. Эмоциональные отношения — это переживание связи человека с другими людьми, предметами и явлениями объективного мира. Эмоциональные отношения еще называют чувствами. Чувства — это устойчивые эмоциональные переживания, связанные с каким-то определенным объектом или категорией объектов, обладающих особым значением для человека [12]. В ДОД важно формировать у детей именно чувства, как устойчивые эмоциональные отношения.

Чувства человека принято делить на интеллектуальные, нравственные и эстетические. Интеллектуальные чувства — это чувства, связанные с познавательной деятельностью человека, которые возникают в дополнительном образовании в процессе творческой деятельности в различных видах искусства, науки и техники. К ним относятся: «стремление понять нечто, проникнуть в сущность явления; интерес; любознательность; любопытство; чувство удивления или недоумения; сомнения; чувство ясности или смутности мысли; чувство догадки, близости решения; радость открытия истины и т. д». [1, с. 374].

Нравственные чувства — это чувства, в которых отражается отношение человека к требованиям общественной морали. Они связаны с мировоззрением человека, его мыслями, идеями, принципами и традициями. К ним относятся: «гуманность, патриотизм, чувства долга, совести, сострадания, добра, любви, стыда, вины, чувство доброжелательности к людям, негодование по поводу несправедливости, жесткости; чувство товарищества; чувство дружбы и т. д». [1, 374]

Эстетические чувства — это чувства, возникающие у человека в связи с удовлетворением его эстетических потребностей. К ним относятся: «чувство очарования, восхищения, любования; наслаждения красотой чего-либо или кого-либо, чувство изящного, грациозного; чувство возвышенного и величественного; чувство светлой грусти и задумчивости, душевной мягкости, растроганности; чувство волнующего драматизма и т. д». [1, 374].

Эмоции всегда связаны с ценностями, которые являются содержательной основой эмоций. Это обусловлено тем, что эмоции чаще всего направлены на определенный

объект и связаны с выражением отношения к нему. Так, нравственные эмоции связаны с нравственными ценностями, интеллектуальные эмоции — с интеллектуальными ценностями, эстетические эмоции — с эстетическими ценностями и т.д.

Понятие «ценность» всегда являлось объектом интересов философов, психологов и педагогов, что нашло отражение во множестве концепций и теорий ценности.

В психологии ценности выражают такие отношения между людьми, которые не разъединяют, не отчуждают человека от других людей, от природы, от самого себя, а напротив, объединяют, собирают людей в общности любого уровня: семью, коллектив, народность, нацию, государство, общество в целом [19].

В педагогике ценность определяется как предмет, явления и их свойства, которые нужны членам определенного общества или отдельной личности в качестве средства удовлетворения материальных и духовных потребностей и интересов, направленных на достижение общественных целей [7].

Ценностные характеристики относятся как к отдельным событиям, явлениям жизни, культуре и обществу в целом, так и к субъекту, осуществляющему различные виды творческой деятельности.

Г.А. Баранова в своем исследовании [1] выделяет следующие группы базисных ценностей, которые могут быть использованы при формировании ценностных отношений: «**нравственные:** добро, свобода, милосердие, мир, долг, верность, честность, благодарность и др.; **интеллектуальные:** знание, истина, познавательная деятельность, творчество и др.; **религиозные:** вера, святости, благочестие и др.; **эстетические:** красота, гармония, искусство и др.; **социальные:** семья, этнос, отечество, человечество, дружба, общение и др.; **материальные:** природные ресурсы и явления, жилище, одежда, орудие труда, материалы, техника, деньги, а для младших школьников — школьные вещи и игрушки; **физиологические:** жизнь, здоровье, питание, воздух, вода, труд и др»..

Третьим компонентом эмоционально-ценностных отношений является понятие «отношение». Под отношением в философии понимается способ сопричастности бытия вещей как условие выявления и реализации скрытых в них свойств. Отношение не является вещью и не отражает свойства вещей, оно раскрывается как форма участия, соучастия в чем-либо, значимости чего-либо. Отношения указывают на связь между предметом (явлением) и субъектом, характеризующуюся значением первого для второго [13, с. 123–124].

Синергия понятий «ценности» и «отношения» рождает понятие «ценностные отношения». В философии ценностное отношение трактуется как значимость того или иного предмета, явления, субъекта, определяемая его осознанными или неосознанными потребностями, отраженными в виде интереса или цели. Природа ценностного отношения эмоциональна, так как она отражает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми. Сами ценности существуют независимо от индивидуального, личностного отношения к ним человека. Именно появление отношения порождает субъективное значение или личностный смысл объективных значений.

По мнению В.А. Слостенина, «ценностное отношение — это связь субъекта и объекта, в которой то или иное свойство объекта не просто значимо, а удовлетворяет потребность субъекта, то ценностью в нем является свойство объекта, отвечающее интересам субъекта или поставленной цели» [13, с. 124].

На основе использования базисных ценностей, ценностные отношения можно подразделить на нравственные, интеллектуальные, религиозные, эстетические, социальные, материальные и физиологические. Эти виды ценностных отношений получаются при формировании связи субъекта (ребенка) с адекватными группами ценностей (нравственными, интеллектуальными, религиозными, эстетическими, социальными, материальными и физиологическими). Причем в результате реализации ценностного отношения определенной группы или групп ценностей (или определенных элементов этих групп) эти ценности усваиваются субъектом (ребенком) и он становится компетентной личностью.

Компетенциями субъекта (ребенка) будут знания, умения, навыки и способы творческой деятельности по освоению его эмоциональных отношений и ценностных отношений, т.е. эмоционально-ценностных отношений. Состав компетенций в сфере эмоционально-ценностных отношений соответствует составу ценностных отношений.

Компетенциями ребенка в сфере эмоционально-ценностных отношений являются: компетенции в сфере эмоционально-нравственных отношений; компетенции в сфере эмоционально-интеллектуальных отношений; компетенции в сфере эмоционально-эстетических отношений; компетенции в сфере эмоционально-религиозных отношений; компетенции в сфере социальных отношений; компетенции в сфере эмоционально-материальных отношений; компетенции в сфере эмоционально-физиологических отношений.

В зависимости от направленности и конкретной темы проектируемой образовательной программы выбирается определенный состав компетенций в сфере эмоционально-ценностных отношений. В качестве примера к компетенциям в сфере эмоционально-ценностных отношений можно отнести следующие: уметь сопереживать при возникновении чрезвычайных обстоятельств с родными, родственниками, друзьями и другими людьми; любить и защищать себя, семью, родных, родные места, окружающую природу; сохранять свою жизнь и жизнь других людей; вести мирное сосуществование с детьми разной национальности; поддерживать порядок в семье, районе, селе, городе; верить в любовь, дружбу, верность, счастье; знать и уважать культуру своего и других народов, их менталитет.

В составе Требований к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей [15] имеется подраздел «Требования к результатам освоения образовательной программы», однако в нем отсутствуют требования по составу общекультурных компетенций, которые, по нашему мнению, необходимо включить в указанный подраздел.

Требования к результатам освоения образовательной программы ДОД должны быть сформулированы в терминах компетенций. Ниже, в порядке иллюстрации, представлен в наиболее общем виде пример четырех компонентной модели общекультурных компетенций выпускника системы ДОД. Виды и состав общекультурных компетенций формируются для конкретной проектируемой или обновляемой образовательной программы ДОД.

Выпускник системы ДОД должен обладать следующими общекультурными компетенциями (пример).

**1. Виды компетенций в сфере знаний:**

- a. Знать основные понятия и категории (указать какие);
- b. Знать основные законы и закономерности (указать какие);
- c. Знать основные концепции и теории (указать какие);
- d. Знать основные методы и методики (указать какие).

**2. Виды компетенций в сфере умений:**

- a. Уметь выполнять интеллектуальные виды действий (указать в каких видах деятельности);
- b. Уметь выполнять практические виды действий (указать какие);
- c. Уметь выполнять трудовые виды действий (указать какие);
- d. Уметь выполнять физические виды действий (указать какие).

**3. Виды компетенции в сфере навыков:**

- a. Владеть навыками выполнения интеллектуальных видов действий (указать каких);
- b. Владеть навыками выполнения практических видов действий (указать каких);

- c. Владеть навыками выполнения трудовых видов действий (указать каких);
- d. Владеть навыками выполнения физических видов действий (указать каких).

**4. Виды компетенций в сфере творческой деятельности:**

- a. Обладать мысленным воображением новых образов и объектов;
- b. Уметь отображать новые образы и объекты на материальном или ином носителе;
- c. Уметь воплощать новые образы или изготавливать новые объекты (модели);
- d. Получать удовлетворение от процесса мышления, отображения, воплощения новых образов и изготовления новых объектов.

**5. Виды компетенций в сфере эмоционально-ценностных отношений:**

- a. Уметь сопереживать при возникновении чрезвычайных обстоятельств с родными, родственниками, друзьями и другими людьми;
- b. Любить и защищать себя, семью, родных, родные места, окружающую природу;
- c. Уважать культуру своего народа, свою жизнь и жизнь других людей, вести мирное сосуществование с детьми разных национальностями;
- d. Верить в любовь, дружбу, верность, счастье;
- e. Уважать культуру других народов, их менталитет.

Все перечисленные выше требования должны найти отражение в содержании разделов и учебных тем проектируемой или обновляемой образовательной программы ДОД. Наличие сформированных общекультурных компетенций позволяет оценивать компетентность выпускника по результатам его обучения:

- защиты творческих проектов;
- организации и проведения персональных выставок своих работ;
- награждений по результатам участия в конкурсах, научно-практических конференциях, фестивалях детского и юношеского творчества и т.п.

Литература:

1. Баранова, Г. А. Формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся начальных классов к миру средствами предметного содержания // Известия Тульского государственного университета. Вып. № 2. Тула: Изд-во ТГУ, 2013. с. 367–378.
2. Быкова, Е. А. Формирование творческого мышления учащихся с использованием средств информационно-коммуникативных технологий: дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Быкова Елена Александровна. Самара, 2011. 186 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 96 с.
4. Галагузов, А. Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Галагузов Алексей Николаевич. — М., 2011. — 42 с.
5. Дубова, М. В. Компетентностный подход среди современных педагогических подходов в системе общего образования // Интеграция образования. Вып. № 1, Т. 58, 2010. с. 53–59.
6. Иванова, Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим [Электронный ресурс] / Е. О. Иванова // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. 30 сентября. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930.htm>. (Дата обращения: 12.12.2015).

7. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах [Текст] / Г.М. Коджаспирова. М.: Айрис-Пресс, 2008. 256 с.
8. Концепция развития дополнительного образования детей / Утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.
9. Ожегов, С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН; Российский фонд культуры; — 3-е изд., стереотипное. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.
10. Осмоловская, И.М., Шалыгина И.В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования / И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина // Образование и наука. 2006. № 2. с. 120—127.
11. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам / Утв. приказом Минобрнауки России от 29.08.2013 г. № 1008.
12. Реан, А.А. и др. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. Под общ. ред. проф. А.А. Реана. СПб.: Питер, 2002. 432 с.
13. Слостенин, В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.
14. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М., 1983. 291 с.
15. Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей / Утв. на заседании Научно-методического Совета по дополнительному образованию детей 3 июня 2003 года.
16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с последними изменениями и дополнениями на 2016 год. М: Эксмо, 2016. 160 с. (Законы и кодексы).
17. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://eidos.ru/jurnal/20020423.htm>.
18. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 12 декабря. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.eidos.ru>, свободный
19. Шпарь, В.Б. Новейший психологический словарь [Текст] / В.Б. Шпарь. Ростов н/Дону: Феникс, 2005. 808 с.

## **Традиции социализации кыргызов и проблемы формирования личности в современных условиях**

Мурзаев Маматали Султанович, кандидат психологических наук, доцент  
Кыргызская академия образования

*В статье рассматриваются особенности традиции социализации кыргызов, влияние философских идей и верований народа на формирование особенностей традиций социализации, зависимость содержания социализации от содержания педагогической культуры народа, проблемы формирования личности средствами традиции социализации народа, а также проблемы формирования подрастающего поколения в современных условиях.*

**Ключевые слова:** социализация, традиции социализации, философские идеи и верования народа, формирование личности, педагогическая культура народа, содержание социализации, подрастающее поколение.

## **Traditions of Kyrgyz people's socialization and problems of personality's formation in modern conditions**

Murzaev Mamatali Sultanovich, associate professor, candidate of psychological sciences  
Kyrgyz Academy of Education, Bishkek

*This article focuses on the features of traditions of Kyrgyz people's socialization, the influence of philosophical ideas and people's beliefs on the formation of traditions' features of socialization, the dependence of socialization's content on pedagogic culture of the people, the problems of the formation of personality by means of the people's socialization and also the problems of formation of rising generation.*



**Keywords:** *socialization, traditions of socialization, philosophical ideas and people's beliefs, formation of personality, pedagogic culture of the people, the content of socialization, rising generation.*

Социализация — это процесс, который позволяет ребенку занять свое место в обществе, это продвижение новорожденного от асоциального состояния к жизни в качестве полноценного члена общества. Социализация — это «очеловечивание» под влиянием воспитания [1].

А. А. Реан определял социализацию как процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта; процесс социализации, по его мнению, неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей. Он указывает, что человек, будучи частью социума, приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью личности. Вместе с тем «социализация не может рассматриваться как механическое отражение непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта... Усвоение этого опыта субъективно: восприятие одних и тех же социальных ситуаций может быть различным... Разные личности могут выносить из объективно одинаковых ситуаций различный социальный опыт» [2].

Социализация личности включает в себя формирование и развитие личности, которые определяются совокупностью условий социального существования человека в данную историческую эпоху.

Индивид становится личностью в силу своей свободы и включения в мир культуры. Человек, будучи включенным в практическую деятельность, в обучение и воспитание, в различные сферы социальной практики, становится носителем общественной жизни, источником ее развития, представителем социальной группы.

Личностные особенности формируются в результате влияния социальной группы. В социализации личности огромную роль играют социальные группы, так как личность, в зависимости от того, в какую группу она включена, имеет отличительные личностные особенности.

В процессе социализации личность усваивает национальные ценности и характер, общественные нормы и требования социального поведения, а также привычки и правила поведения в своей социальной группе. А усвоение этих социальных норм и правил поведения осуществляется в процессе социализации.

Каждый народ в своем развитии выработал специфические традиции социализации. Для формирования этничности у подрастающего поколения необходимо опираться на традиции социализации народа.

Традиции социализации зависят от уровня общественного развития народа. Общественные отношения являются базисом становления личности. Основным условием формирования личности являются общественные отношения.

Американские ученые во главе с Г. Барри, используя HRAF, провели цикл архивных исследований. При ар-

хивном исследовании 104 обществ гипотеза (наибольшее значение для выбора практики воспитания имеет степень повседневных усилий и забот, требующихся для добывания пропитания) подтвердилась: охотники и собиратели были ориентированы на воспитание у детей самостоятельности и независимости, а скотоводы и земледельцы — ответственности и послушания. Эта связь сохранилась и при использовании для анализа глобального измерения социализации — самоутверждения/уступчивости [3.112].

В общественном развитии кыргызского народа огромную роль играл кочевой образ жизни. Традиции социализации кыргызов во многом сохраняют традиции воспитания детей кочевника. Поэтому кочевой образ жизни сильно влиял на формирование особенностей характера кыргызов, таких, как выносливость, гостеприимство, терпеливость, оптимизм и др. черты народа, которые формировались в сложных условиях жизни кочевника.

В традиционном обществе для кыргыза на первом месте были интересы рода, а не свой личный интерес человека, это связано с коллективным сознанием и поведением кыргызов.

В результате кочевого образа жизни кыргызами жизнь понималась как последовательная смена событий, явлений и человеческих действий и влияла на формирование особенностей традиции воспитания.

Анализ народной педагогики кыргызов показал, что традиции социализации кыргызов имеют следующие особенности:

1. У кыргызов воспитательное влияние направлено на формирование духовного мира, чувственно-эмоционального воспитания.

2. У кыргызов в основном воспитательное влияние устроено на диалоговом общении между взрослыми и детьми.

3. У кыргызов воспитание осуществляется на основе деятельности. Их традиции воспитания детей основаны на том, что дети выполняли жизненно необходимые каждодневные поручения.

Кыргызы воспринимали и понимали воспитание как единство противоположностей: с одной стороны воспитание ребенка зависит от родителей, с другой стороны ребенок должен родиться способным к восприятию воспитательных воздействий.

Кыргызский народ, как и другие народы, в своем историческом развитии выработал и развил своеобразные традиции социализации.

Следующие философские идеи, верования народа влияли на формирование особенностей традиций социализации кыргызов.

1. Аскетический образ жизни — «Убал болот, кесир урат».

2. Каждая вещь имеет своего покровителя (ангела — хранителя).

3. Богатство другого человека не принесет пользу.

Опираясь на эти жизненные принципы, кыргызы старались и предпочитали оставить в наследство не материальные богатства (дом, предметы домашнего хозяйства: коровы, овцы, лошади и др.), а духовное богатство (хорошую память о себе, о своей семье и др.).

Кочевые условия жизни у кыргызов формировали аскетический образ жизни: для каждодневной жизни нужно было самое необходимое для человека: вода, пища, мирное существование и др.

Традиции социализации кыргызов имеют следующие особенности:

1. В традициях кочевников ребенок являлся объектом и субъектом воспитания. К ребенку относились и как к объекту воспитания (воспитывается приказом, упреком, замечанием и др.), и как к субъекту воспитания (уважительное отношение к ребенку, неизменно внимательное отношение к нему, выслушивание его мнения и др.). Это позволяло детям участвовать в принятии решений, выражать свое мнение по отношению к обсуждаемой проблеме. Кыргызы при воспитании детей использовали разнообразные методы: и метод поощрения, и метод наказания, хвала, поучения и др.

2. В социализации личности у кыргызов огромную роль играли и играют родственные отношения. Родо-племенное и феодальное общество привело к сильному развитию родственных отношений у кыргызов. Сильное развитие родственных отношений у кыргызов связано с образом жизни, условиями жизни кочевников.

Родственные связи кыргызов можно рассматривать как традиции, средство, фактор социализации. Родственные связи выполняют функции социализации подрастающего поколения. Прежде всего все нормы родственных отношений передаются через родственные связи, адаптируют детей к образу жизни кыргызов, формируют национальный характер и привычки поведения, а также систему отношения к детям и различным объектам.

3. В историческом развитии кыргызов формировался «кыргызчылык — кыргызовщина».

«Кыргызчылык» («кыргызовщина») — это социальный, духовно-нравственный феномен кыргызов, который как средство социализации огромную роль играет в становлении личности подрастающего поколения у кыргызов.

«Кыргызчылык» («кыргызовщина») — это особое мировосприятие, миропонимание, на его основе формировались менталитет и образ жизни кыргызов. А также является носителем многочисленных элементов кочевого образа жизни. Такие национальные особенности кыргызов, как толерантность, гостеприимство, выносливость, мужественность, оптимизм, широта духа, открытость к новой информации являются составляющими элементами «кыргызчылык» («кыргызовщины»).

4. В традиции социализации кыргызов формировалась традиция «принятие ребенка» и «защита ребенка». Поэтому у кыргызов дети всегда чувствовали себя в безопасности. Отличительной чертой отношения к детям у кыргызов является обеспечение безопасности детей во всех случаях жизни.

5. На формирование национального характера кыргызов влияют природа, климат и географические условия, в этом особую роль играют исторические события.

В национальном характере кыргызов есть сходство с особенностями гор. У кыргызов черты характера идентичны свойствам гор: непоколебимость, возвышенность, твердость.

В историческом развитии у кыргызов формировалось гуманное отношение к природе, стремление жить в гармонии с природой. Нарушение этих принципов наказуется природой, как это отражено в эпосе «Кожожаш». Все это способствовало порождению особенностей философии жизни и миропонимания кыргызского народа, а также национальные черты кыргызов.

После приобретения независимости в 90-е годы XX века, условия жизни кыргызского народа резко изменились во всех аспектах: на хорошие и на плохие стороны. С одной стороны люди стали жить в независимой республике: со своими новыми атрибутами, собственной валютой — сом. А с другой — в экономически отсталой стране, где четко видно отсутствие ориентации страны в быстроменяющейся ситуации, где избыток рабочей силы при нехватке рабочих мест в связи с закрытием заводов и фабрик привел к безработице, нищете населения. В независимой стране расцвела порнография в печати и во всех видах СМИ, особенно на телевидении и в кино, которые отрицательно влияли и резко изменили направления воспитания подрастающего поколения.

Независимость республики порождала демократизацию и плюрализм, сопровождающихся переходом в рыночную экономику. Рыночная экономика порождала безработицу и бедность населения. Все эти изменения общественной жизни привели к изменению социальных норм и правил поведения людей в обществе. В результате изменилась философия жизни кыргызов, мировоззрение, ценности, социальные нормы и правила поведения людей в обществе.

На наш взгляд процесс глобализации в кыргызском обществе порождала две основные задачи: *сохранять самобытность народа и модернизация (трансформация) традиций социализации и воспитания подрастающего поколения*. Традиции социализации кыргызов должны решать обе этих задачи.

## Выводы

1. Процесс социализации сохраняет и передает подрастающему поколению менталитет и своеобразие народа в широком аспекте. В процессе социализации человек приобретает социальный опыт в таких социальных институтах, как семья, школа, группа друзей, радио, телевидение, СМИ и др.

2. В историческом развитии кыргызский народ формировал свою традицию социализации. Исследование проблем традиции социализации кыргызов поможет решать те проблемы, которые порождаются в современном обществе в процессе глобализации, культурной и информационной экспансии, усиления влияния массовой культуры на сознание людей.

3. Исследование и применение традиции родовых отношений и традиции социализации кыргызов в условиях глобализации является очень полезным в решении многочисленных проблем, такие как, отношения между поколениями и воспитание детей на традициях народа в условиях глобализации, а также в решении психологической проблемы, спасения человека от отчужденности (Э. Фромм).

Литература:

1. Человек в системе наук. — М., 1989. — 460 с.
2. Реан, А. А., Коломенский Я. Л. Социальная педагогическая психология. — СПб, 1999.
3. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. 3-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 368 с.

## Использование качественного метода в изучении традиций социализации

Мурзаев Маматали Султанович, кандидат психологических наук, доцент  
Кыргызская академия образования

*В статье рассматриваются специфические особенности качественных исследований и качественных методов, традиции общения и взаимодействия кыргызов, а также способы использования метода этнометодологии в исследовании традиции социализации кыргызов.*

*Теоретический анализ использования качественных методов в исследовании народной педагогики кыргызов показал, что эти методы способствуют глубокому и детальному исследованию материалов народной педагогики, результаты таких исследований позволяют выявить духовные и этнические особенности кыргызов, которые способствовали сохранению народа в различных исторических периодах как этнос, а также найти пути использования традиции социализации кыргызского народа в формировании личности подрастающего поколения в условиях глобализации.*

**Ключевые слова:** качественные исследования, качественный метод, этнометодология, социализация, традиции социализации, формирование личности, педагогическая культура народа, традиции общения и взаимодействия кыргызов.

## Use of the qualitative method in study of traditions of socialization

Murzaev Mamatali Sultanovich, associate professor, candidate of psychological sciences  
Kyrgyz Academy of Education, Bishkek

*This article focuses on specific features of qualitative research and qualitative methods, traditions of communication and interaction of Kyrgyz people and also how to use the method of ethnomethodology to study the traditions of Kyrgyz people socialization.*

*Theoretical analyse of qualitative methods' usage in people pedagogics research showed that these methods assist-to deep and detailed material research, the results allow to spiritual and ethnic peculiarities of Kyrgyz people which assisted to save people in different historical periods as ethnic ones, also the ways of Kyrgyz people tradition usage socialization in individual formation of growing generation in globalization conditions.*

**Keywords:** qualitative research, qualitative method, ethnomethodology, socialization, traditions of socialization, formation of personality, pedagogic culture of the people, traditions of communication and interaction of Kyrgyz people.

Актуальность статьи заключается в том, что в условиях глобализации идет процесс усиленного влияния массовой культуры на сознание людей в современном кыргызском обществе, порождая неблагоприятные явления

в общественной и духовной жизни народа. Изучение условий социализации кыргызов является актуальным, а использование в ней качественных методов исследования позволит найти эффективные направления внедрения

лучших традиций социализации кыргызов в современных условиях, а также путей, способствующих искоренению пагубно действующих факторов на духовную жизнь подрастающего поколения.

Материал и методика исследований. В статье проводится теоретико-методологический анализ литературы по использованию качественных методов при исследовании традиций социализации кыргызского народа, отраженных в практике (средствах) народной педагогики.

Результаты исследований и их обсуждение. Теоретический анализ литературы по использованию качественных методов исследования и качественного анализа показали, что эти методы способствуют глубокому и детальному исследованию материалов народной педагогики кыргызов. Полученные результаты могут быть использованы в исследовании этнокультурные особенности воспитания подрастающего поколения и в воспитательных работах в общеобразовательных школах, средних и высших образовательных учреждениях.

Социализация — это процесс, который позволяет ребенку занять свое место в обществе, это продвижение новорожденного от асоциального состояния к жизни в качестве полноценного члена общества. Социализация — это «очеловечивание» под влиянием воспитания [10].

Социализация — это усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта. «Социализация происходит как в условиях стихийного воздействия на развивающегося человека факторов общественного быта ..., так и под влиянием социально контролируемых обстоятельств и специально создаваемых в процессе воспитания условий» [8, с.165].

В социализации и становлении личности огромную роль играют социальные институты (группы, которые приобщают личность к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта) [2, с.275].

В процессе социализации личность усваивает общественные нормы и требования социального поведения, а также правила поведения в своей социальной группе.

В процессе социализации старшее поколение сохраняет и передает подрастающему поколению менталитет и привычки поведения своего народа в широком аспекте, способствуя ему приобретать этнокультурный и социальный опыт своего этноса в таких социальных институтах, как семья, школа, группа друзей, радио, телевидение, СМИ и др. [7, с.666]

Традиции социализации: социальные институты, социальные агенты, факторы социализации и средства социализации, формы, методы, пути социализации подрастающего поколения формировались в историческом развитии народа, которое отличается своеобразием у каждого народа [7, с. 666].

Традиции социализации, обеспечивая преемственность поколений, являются одним из основных рычагов

сохранения самобытности народа в исторически сложных ситуациях.

Традиции социализации кыргызов формировались в длительный исторический период развития народа, который осуществлял передачу национальных особенностей из поколения в поколения и способствовал тем самым сохранению своей этничности и самобытности культуры народа.

Социализация у кыргызов своеобразна и неповторима, отличается разнообразием и многоаспектностью, богатством содержания и методов. На развитие традиций социализации влияли исторические условия развития, философия и образ жизни кыргызского народа [6, с. 77].

Качественный анализ количественных данных является естественной и неотъемлемой частью любого эмпирического исследования, но кроме количественных данных в социологических и психологических науках используются качественные данные, которые составляют ядро качественных исследований.

Исследования такого характера отличаются своеобразием теоретических оснований, этических установок, методологических решений, используемых принципов и процедур. Это определенный подход к порождению знания [9, с. 18].

Качественные данные — это любая информация, собираемая исследователем, которая выражается не в числах, а словах: некоторое содержание, выделяемое исследователем из протоколов наблюдения, интервью, документов и аудиовизуальных материалов и формулируемое, кодируемое и передаваемое им словесно. В этом смысле, качественные исследования — это исследования, которые преимущественно или исключительно используют слова в качестве данных и средств анализа [9, с. 19].

Основными методологическими и этическими принципами, а также специфическими особенностями качественных методов исследования являются:

- 1) предпочтение полевой формы работы;
- 2) обращение к социальному контексту;
- 3) стремление к богатству и холизму описания;
- 4) интерес к единичным случаям;
- 5) индуктивный подход к данным;
- 6) гибкость и отсутствие жесткой стандартизации;
- 7) трактовка исследуемого человека как эксперта;
- 8) повышенное внимание к языку;
- 9) ориентация на изучение смыслов и переживаний
- 10) опора на рефлексивность исследователя.

Психологические феномены рассматриваются с учетом особенностей сообщества людей, которым они присущи, их языка, коммуникативных и широких культурных практик, их образа жизни, истории, форм распределения власти в обществе и т.д. [9, с. 20].

Одним из методов качественного исследования является этнометодология.

Понятие «этнометодология» ввел Г. Гарфинкель. Под «этносом», в отличие от традиционного понимания в названии термина имеется в виду любая общность людей,



под «методами» понимаются способы взаимодействия людей по неписаным правилам поведения, которые регулируют их повседневную жизнь, а «логос» — это знание, теория.

По мнению Д. Абельса, Г. Гарфинкель ввел понятие этнометодологии сознательно по аналогии с этнографией, предметом которой является знание, с помощью которого представители примитивных обществ овладевают явлениями в окружающей предметной среде. Замысел этнометодологии является сходным: обнаружить методы (средства), которыми пользуется современный человек в обществе для реализации всего многообразия повседневных действий [3, с. 217].

Этнометодологов прежде всего интересует: 1) как организуется и совершается практическое повседневное взаимодействие людей; 2) как эти действия с помощью общения понимаются и интерпретируются, какой им придается смысл. При этом их не интересует, почему люди совершают некоторые действия. Их интересует, как они это делают [3, с. 217].

Этнометодология постулирует определенные теоретические допущения, например, отождествление социального взаимодействия с речевой коммуникацией и исследования — с интерпретацией действий собеседника и др., т.е., в центре внимания этнометодологии находится коммуникативное взаимодействие — социальная интеракция людей, анализ отдельных конкретных случаев коммуникативного взаимодействия конкретных индивидов в их обычной повседневной жизни. Совершение и осмысление поступков в процессе коммуникативного взаимодействия определяется как создание людьми своего «социального мира». Люди рассматриваются как постоянно формирующие и созидающие свой социальный мир во взаимодействии и общении с другими людьми. Исследовать эти процессы, по мнению этнометодологов, можно только методами, разработанными в «субъективистской» традиции. Это прежде всего интерпретационный метод, когда исследователь вместе с испытуемым в ходе беседы пытается найти тот смысл, который последний придает своим словам и поступкам [3, с. 217].

Огромное внимание в этнометодологии уделяется анализу самых разнообразных форм коммуникации, особенно разговорного языка. Взаимодействие и общение есть непосредственная реальность общественных отношений. Поэтому наблюдение, взаимодействие и общение людей в жизни позволяет выявить особенности реальных общественных отношений кыргызского общества в современных условиях.

Эмпирические материалы, которые имеются в кыргызском фольклоре, являются кладом народной мудрости по воспитанию подрастающего поколения, в которых отражен многовековой опыт.

Кыргызский фольклор, который отражает огромный педагогический опыт и традиции воспитания подрастающего поколения, выработанный народом в течение долгого исторического времени, является материалом для

качественного анализа, использованием метода этнометодологии. Н: Поговорки и пословицы, представляющие собой подлинный клад народной мудрости, всегда выступали как народный кодекс морали и чести. Лаконичные по форме, глубокие по содержанию, безупречные по своей стилистике — они являлись важнейшим средством воспитания и социализации личности и оказывали сильное эмоциональное воздействие на детей [4, с. 15–16].

Традиции общения и взаимодействия кыргызов отличаются специфическими особенностями, это обусловлено древностью народа и сохранением до сегодняшнего дня элементов традиции и обычаев кочевого образа жизни и мышления. Поэтому исследования традиций общения и взаимодействия кыргызов в повседневной жизни методом этнометодологии являются актуальными и результаты таких исследований позволяют выявить духовные особенности и неповторимые черты характера народа, которые способствовали народу сохранить себя как этнос в различных исторических периодах развития народа, а также найти пути сохранения самобытности культуры кыргызского народа в условиях глобализации.

Мы считаем, что использование метода этнометодологии в исследовании традиций социализации кыргызов, позволяет выявить специфические особенности традиции социализации с этнопсихологического и этнопедagogического аспекта. Н: У кыргызов любовь матери, к детям эмоционально выражалась в нежных и ласковых колыбельных песнях (бешик ыр). В них содержатся уговоры не плакать, различные пожелания ребенку, биографические моменты из жизни матери и близких ребенка, личные переживания матери, пересказы сказок [1, с. 264–265].

На наш взгляд, использование метода этнометодологии в изучении традиций социализации кыргызов позволяет раскрыть важные социально-психологические механизмы взаимодействия индивидов в малых группах на межличностном уровне, а также взаимодействие людей в больших группах на межгрупповом уровне [6].

В социализации детей, благоприятные последствия имели также традиции народного милосердия, особенно традиции заботы о сиротах. Есть добрый обычай у кыргызов — усыновление детей. «Бала тапкандыкы эмес баккандыкы» (Родной не тот, кто родил, а тот, кто вырастил) гласит народная пословица. Общепринятый порядок требует, чтобы усыновленные дети росли в семьях как родные, и в свою очередь, к родителям они проявляли такую же заботу. Нарушение обычаев предков заслуживало всенародного осуждения [5].

Исследование традиции социализации кыргызов позволяет показать влияние языка (родного, близкого к родному и иностранного) в формировании характера человека, развития его интеллекта, и этнической идентичности.

Исследования традиции социализации кыргызов позволяют определить виды и типы социальной роли и референтной группы, которые влияют на социализацию человека в кыргызском обществе.

На материале традиции социализации кыргызов можно исследовать эволюцию развития традиции взаимодействий различных племен и родов кыргызского народа, проанализировав их, можно вывести теоретические обобщения в этнопедагогическом и этнопсихологическом аспектах.

Этнометодологией осуществляется анализ символов различных видов и форм. Поэтому метод этнометодологии можно использовать при исследовании символов, в кыргызских эпосах Н: символы эпоса «Манас».

### Резюме

Глобализация и массовая культура, а также культурная и информационная экспансия, усиления влияния массовой культуры на сознание людей в современном кыргызском обществе порождает безнравственность, бездуховность, цинизм, жестокости, равнодушие и др. Поэтому, чтобы глобализация не нанесла ущерб национальным ценностям кыргызов, необходимо усилить воспитание подрастающего поколения на традициях социализации кыргызов, основной акцент делая на формировании этнокультурных особенностей у них.

В исследовании социализации кыргызов огромную роль играют качественные методы исследования который способствуют выявления воспитательные возможности их и оптимально использовать ее в формирование личности подрастающего поколения в образовательных системах Кыргызстана.

### Литература:

1. Абрамзон, С. М. Киргизы и их этногенетические и историко-культурные связи. — Фрунзе: Кыргызстан, 1990. — 480 с.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология. — М.: Аспект пресс, 2002. — с. 275.
3. Андреева, Г. М., Петровская Л. А., Богомолова Н. Н. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 288 с.
4. Исаев, А. А. Прогрессивные традиции народной педагогики в идейно-нравственном воспитании учащихся в школах Киргизии в годы Великой отечественной войны: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 — Казань, 1990. — 19 с.
5. Муратов, А. Ж. Чынгыз Айтматов — жазуучу-этнопедагог. — Б.: 2006. — 204 б.
6. Мурзаев, М. С. Сапаттык изилдѳгѳлѳр жана аны колдонуу маселелери. Известия КАО. — 2012. — № 1 (21). — С 76–79.
7. Мурзаев, М. С. Глобализация и традиции социализации кыргызов. Молодой ученый № 24 (104) / 2015. — С 665–668.
8. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. — М., 1993. Т. 1. — С.165.
9. Улановский, А. М. Качественные исследования: подходы, стратегии, методы. Психологический журнал. — Том 30. — № 2. — 2009. — с. 18–28.
10. Человек в системе наук. — М., 1989. — 460 с.

Исследование проблем традиций социализации кыргызов качественными методами поможет решать проблемы этнокультурного воспитания подрастающего поколения в условиях глобализации,

Использование качественных методов исследования традиций социализации в решении современных проблем позволит решать многие проблемы воспитания подрастающего поколения, — такие, как бездуховность, жестокости, алчности, равнодушие, беспризорность, проституция, отношения между поколениями и воспитание детей на традициях народа в условиях глобализации и пр.

Исследование традиций социализации кыргызов качественными методами поможет обществу найти научно-методически обоснованные пути выхода общества из духовного кризиса в современных условиях.

Теоретический анализ литературы по использованию качественных методов исследований и качественного анализа показали, что эти методы способствуют глубокому и детальному исследованию материалов народной педагогики кыргызов. Полученные результаты таких исследований можно использовать в общеобразовательных школах, средних и высших образовательных учреждениях.

Теоретический анализ литературы показал, что использование качественных методов исследования способствует глубокому анализу традиций социализации кыргызов, выявить их специфические особенности и научно обосновать использование ее в дальнейшем в процессе социализации подрастающего поколения в рыночных условиях.

## Этнические особенности традиции социализации

Мурзаев Маматали Султанович, кандидат психологических наук, доцент  
Кыргызская академия образования

*В статье рассматриваются некоторые этнические особенности социализации личности и ее традиции у кыргызов, историческое развитие народа, специфические особенности содержания социализации, а также проблемы исследования традиций социализации.*

**Ключевые слова:** социализация; традиции социализации; этнические особенности содержания социализации; педагогическая культура народа; философия жизни и верия кыргызского народа; формирование личности.

## Ethnic features of the tradition of socialization

Murzaev Mamatali Sultanovich, associate professor, candidate of psychological sciences  
Kyrgyz Academy of Education, Bishkek

*This article focuses on some ethnic features of the personality's socialization and its traditions that Kyrgyz people have, historical development of the people, specific features of socialization's content and also problems of the research of socialization's tradition.*

**Keywords:** socialization, traditions of socialization, ethnic features of socialization's content, pedagogic culture of the people, life and belief's philosophy of Kyrgyz people, formation of personality.

Человек как личность живет только в социальной группе — среди людей. Чтобы человек жил в социальной среде во взаимодействии с другими людьми, он должен усвоить социальные нормы и правила взаимоотношений людей. А усвоение этих социальных норм и правил поведения осуществляется в процессе социализации.

Роль социализации в становлении личности огромна. Основным условием формирования личности являются общественные отношения. В процессе социализации личность усваивает общественные нормы и требования социального поведения, а также правила поведения в своей социальной группе.

В. Н. Мясичев подчеркивал интегральность понятия «личность», характеризующегося системой отношений человека к окружающей действительности. Главным в этой системе является отношение к людям, которое трактуется как «сила и потенциал, определяющий степень интереса, степень выраженности эмоции, степень напряжения желания и потребности» [1].

Отношения составляют существо человека как личности. Система отношений, присущая личности, является регулятором ее социализации, т.к. определяет ее социальную сущность и способствует становлению индивида как социального существа. Общественные отношения, — считает В. Н. Мясичев, — формируют личность как систему отношений и определяют ее содержание, структуру и форму [1].

Социализация личности включает в себя формирование и развитие личности, которые определяются совокупностью условий социального существования человека

в данную историческую эпоху. Сущность и механизмы процесса социализации объясняются учеными по-разному.

Социализация — это процесс, который позволяет ребенку занять свое место в обществе, это продвижение новорожденного от асоциального состояния к жизни в качестве полноценного члена общества. Социализация — это «очеловечивание» под влиянием воспитания [2].

По мнению Г. М. Андреевой, социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемый в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду [3.267].

А. А. Реан определял социализацию как процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта; процесс социализации, по его мнению, неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей. Он указывает, что человек, будучи частью социума, приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью личности. Вместе с тем «социализация не может рассматриваться как механическое отражение непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта... Усвоение этого опыта субъективно: восприятие одних и тех же социальных ситуаций может быть различным... Разные личности могут выносить из объективно одинаковых ситуаций различный социальный опыт» [4].

В процессе социализации человек усваивает национальные ценности и характер, привычки поведения социальной группы. В процессе социализации человек приобретает социальный опыт в таких социальных институтах, как: семья, школа, группа друзей, радио, телевидение, СМИ и др.

Роль социализации в сохранении и передаче народных традиций воспитания огромна. Процесс социализации сохраняет и передает подрастающему поколению менталитет и своеобразие народа в широком аспекте.

Каждый народ в своем историческом развитии выработал специфические традиции социализации. Кыргызский народ, как и другие народы, в своем историческом развитии выработал и развивал своеобразные традиции социализации.

В середине XIX в. началось научное изучение этнической истории кыргызского народа, обусловленное вхождением кыргызов в подданство Российской империи. У русских ученых возник интерес к изучению этнических особенностей кыргызов в целом, в частности их образ жизни и традиции воспитания (социализации) кыргызского народа. В изучении исторического прошлого кыргызов, образа жизни, традиций воспитания и их культурных связей большую роль сыграли научные изыскания ученых России (И. Бичурина, В. Радлова, Ч. Валиханова, В. Бартольда, В. Бернштама, К. Петрова и мн. др.) [5].

В советский период развития некоторые аспекты социализации (в основном традиции воспитания подрастающего поколения) кыргызского народа интенсивно исследовались в педагогическом аспекте. История изучения проблем социализации кыргызов в этнопедагогическом аспекте начата в 60-е годы XX столетия.

Первые научные сведения (исследования) о кыргызской народной педагогике встречаются в работе А. Э. Измайлова, которая была опубликована в 1957 году, где кратко анализировалось использование идей воспитания подрастающего поколения, отраженное в сказках и стихах поэтов-импровизаторов кыргызского народа.

Первые научные исследования, специально посвященные исследованиям кыргызской народной педагогики, проводились Ж. Койчумановым (Тоголок Молдонун агартуучулук ишмердуулугу жана педагогикалык идеялары, 1964) и Н. Имаевой (Токтогулдун ырларындагы тарбиялык идеялар, 1971). Работа Н. Имаевой отличается тем, что она впервые дала общую характеристику кыргызской народной педагогики.

В 70-годы исследователи кыргызской народной педагогики увеличились и стали защищать кандидатские диссертации на тему народной педагогики, в числе которых были: Т. Ормонов, Б. Апышев, Ж. Бешимов, К. Кыдыралиев, Ж. Саипбаев и другие. Особо следует отметить работу Т. Ормонова, которая публиковалась в таких всесоюзных журналах, как «Советская педагогика» («Кыргыз элинин педагогикалык пансофиясы», 1978, № 1), «Семья и школа» («Уй-булонун даанышман осуяттары», 1978, № 11).

В 1980–1990 годах А. Калдыбаева, Ж. Орозбаев, А. Алимбеков и др. составляют новую волну исследователей кыргызской этнопедагогики. В их диссертационных исследованиях рассматривается нравственное, трудовое, патриотическое воспитание подрастающего поколения, связанные с мудростями народа, а также их использование при подготовке учителей.

До сегодняшнего дня продолжают исследования традиций воспитания народа и внедрения их в современную систему воспитания, но традиции социализации кыргызского народа в целом не исследованы.

Социализация у кыргызов своеобразна и неповторима, на развитие традиций социализации влияли исторические условия развития, философия и образ жизни кыргызского народа.

Традиции социализации: социальные институты, социальные агенты, факторы социализации и средства социализации, формы, методы, пути социализации подрастающего поколения формировались в историческом развитии, которое отличается своеобразием у каждого народа.

Традиции социализации зависят от уровня общественного развития народа.

Американские ученые во главе с Г. Барри, используя HRAF, провели цикл архивных исследований. При архивном исследовании 104 обществ гипотеза (наибольшее значение для выбора практики воспитания имеет степень повседневных усилий и забот, требующихся для добычи пропитания) подтвердилась: охотники и собиратели были ориентированы на воспитание у детей самостоятельности и независимости, а скотоводы и земледельцы — ответственности и послушания. Эта связь сохранилась и при использовании для анализа глобального измерения социализации — самоутверждения/уступчивости [6.112].

Особенности традиций социализации у каждого народа зависят от философии жизни, образа жизни, духовного мира данного народа. Чтобы анализировать особенности традиции социализации у кыргызов, мы должны анализировать особенности философии жизни кыргызов.

Философия жизни кыргызов отражена в следующих основных философских идеях.

1. Принцип гуманного отношения к природе. В миропонимании кыргызов природа воспринимается и понимается как живое существо, мать всего живого на земле. Поэтому у кыргызов и формировалось отношение к природе как к живому существу (к природе относятся так, как относятся к человеку). Это отражается в понимании жизни как природосообразности. Поэтому кыргызы ко всем живым существам относятся бережно и считают, что они, как и люди, имеют право на жизнь.

Особенности отношения кыргызов к природе отражены в поверьях. Поверье, что каждая вещь имеет своего создателя, покровителя: «Соломинка тоже имеет своего создателя». По поверью кыргызов даже за неправильное обращение с соломинкой человек будет наказан ее создателем. Любое небрежное и бессердечное отношение к вещам не остается безнаказанным со стороны их покровителей.



2. Жить в гармонии с природой. Жить в гармонии с природой — основной принцип кыргызов, кто нарушает этот принцип, будет наказан природой. Это очень хорошо отражено в кыргызском эпосе «Кожожаш». В этом эпосе охотник своей добычей кормил весь свой род, никогда не жалел диких коз. Тогда покровительница коз предупредила его: он не должен убивать диких коз. Если он не прекратит убивать диких коз, ему не избежать наказания.

Кыргызы понимали этот принцип так: все явления и предметы природы тесно взаимосвязаны друг с другом.

3. Моральный кодекс кыргызского народа. Кыргызский народ в своем историческом развитии выработал моральный кодекс, который указывал пути, методы и способы социализации детей и являлся условием становления личности. Моральный кодекс народа и философия воспитания подрастающего поколения отражены в философии кыргызов — «Адам болуу».

Моральный кодекс — это морально-этическая система, которая регулирует поведение человека во всех жизненных ситуациях и обстоятельствах. Это отражено в многочисленных пословицах, например: «Укпайт деп ушак айтпа, корбойт деп ууру кылба» — «Не сплетничай, полагая, что не услышат и не воруй, полагая, что не узнают». Такие пословицы служили элементами морального кодекса для кыргызов.

4. Коллективный образ жизни кыргызов порождал своеобразные особенности народа. Кыргызский человек думал, прежде всего, о народе, о родственниках, о близких людях, и только потом думал о себе, по этой причине у кыргызов очень хорошо развиты гостеприимство, милосердие, терпимость к недостаткам своих близких, взаимопомощь и взаимоподдержка.

5. Формирование высокой ответственности каждого человека перед родичами, обществом.

Патриархальное общество основано на коллективном образе жизни, при котором основным принципом является: «Один за всех, все за одного». Этот принцип требовал развития ответственности каждого человека перед обществом. Поэтому формировалась высокая ответственность человека перед обществом. Кыргызам присуща привычка приходить человеку на помощь при необходимости.

6. Художественное восприятие мира. Эта особенность привела к развитию и расцвету у кыргызского народа искусства художественного слова. В результате этого созданы такие неповторимые, великие произведения фольклора, как эпос «Манас», произведения писателей Ч. Айтматова, Т. Сыдыкбекова и др., чьи имена известны во всем мире. В этих произведениях отражены чаяния и великие идеи кыргызского народа: любовь к родной земле, стремление беречь ее от врагов, высокий патриотизм, героизм, дружба, любовь и др.

Вышеперечисленные принципы влияли на формирование особенностей социализации и определяли их.

Философия жизни кыргызского народа влияла на формирование особенностей, ценностей, образа жизни, со-

циальных норм и правил жизни, которые в свою очередь влияли на формирование традиций социализации народа.

Каждое новое поколение живет среди вещей и предметов, ценностей, норм морали, правил жизни, которые выработало предыдущее поколение. В процессе социализации опыт предыдущего поколения передается подрастающему поколению.

Кыргызы в своем историческом развитии выработали своеобразные средства и институты социализации, которые делают их неповторимыми и своеобразными как нации. Например: бата, пожелание, каргыш являются средством социализации — каждый, кто придерживается смысла тех высказываний, приучаются к мышлению и образу жизни кыргызов.

В культуре кыргызов бата, пожелание играет огромное значение как ритуальное действие, которое выполняется по необходимости, традиции и имеет функцию средства и метода воспитания, влияет на развитие личности человека. Воспитательная функция бата, пожелания выражается тем, что содержание его полно наставлениями, как действовать в тех или иных жизненных ситуациях, определять цель жизни, формируя социальную установку на будущее, определять направления действия человека, так как смысл и содержание бата сильно влияет на сознание и подсознание человека. Бата, хотя и появился на религиозных верованиях кыргызов как акт прощения, помощи от тенира (Бога), имеет и воспитательную функцию: определяет направления действий человека и формируют его социальные установки.

У кыргызского народа *бата, пожелание, каргыш* и др. выполняют не только воспитательную функцию, также воспитывают у детей элементы саморегулирования.

У кыргызов существует очень много **поверий**, связанных с воспитанием детей.

Так, у кыргызского народа есть традиция приучать детей каждый вечер перед сном настраиваться на завтрашний день и на все будущее, планировать свои грядущие дни, и такие привычки направлены на подбадривание себя позитивными эмоциями-словами, на то, чтобы быть готовым к трудностям и планировать свои действия в определенных ситуациях. Есть пословица: «Жакшы тилек — жарым ырыс», что переводится как «Доброе пожелание — половина счастья». Дети должны были приобретать опыт психологической подготовки себя, эта привычка, формируя социальную установку по отношению к будущему, делает человека мобильным и готовым к трудностям и изменениям. Этим же методом осуществлялась социализация детей к образу жизни кыргызов.

Кыргызский народ имел традицию с малолетнего возраста приучать детей жить на основе этих поверий, которые регулировали поведение человека в обществе, такие поверья сильно влияли на сознание и поведение людей. В основном поверья как средство социализации определяют сущность и содержание традиций кыргызов, способствуя усвоению социальных норм и правил поведения подрастающего поколения.

**Вывод**

1. Основной социализации кыргызского народа является «Адам болуу» — становление личности, человека, полностью ответственного за судьбу своего народа, близких людей и за свою жизнь. «Адам болбой калуу» — это инфантильность человека, который не может ответственно вести себя в обществе, не может вести себя соответственно требованиям и норм социальной жизни.

2. Исследование традиций социализации позволяет определить этнические особенности социализации,

а также то, под влиянием каких факторов формируются этнические особенности народа в процессе социализации.

3. При решении тех проблем, которые имеются в нашем обществе (безнравственность, проституция, наркомания и алкоголизм, бессердечность, жестокость, агрессивность и пр.) актуальным становится исследование традиций социализации. Выявление научных методов использования традиций социализации в решении современных проблем позволит решать многие проблемы воспитания подрастающего поколения, таких как: беспризорность, проституция и пр., поможет обществу выйти из духовного кризиса.

**Литература:**

1. Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб, 2000. — 480 с.
2. Человек в системе наук. — М., 1989. — 460 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология. — М.: Аспект пресс, 2002. — с. 267.
4. Реан, А. А., Каломинский ЯЛ. Социальная педагогическая психология. — СПб, 1999.
5. История Кыргызской ССР. Т. 1., Фрунзе. Кыргызстан, — 1984.
6. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. 3-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 368 с.

**Использование дидактических игр на уроках электротехники**

Набиев Шавкат Инамджанович, кандидат физико-математических наук, доцент;  
Кадилов Абдужалол Абдулхакович, старший преподаватель  
Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

*В статье освещено значение (роль) дидактических игр при обучении электротехнике в профессионально-технических колледжах.*

**Ключевые слова:** электротехника, трансформатор, сила тока, резонанс, электрическая цепь.

Хотя общие задачи использования дидактических игр в процессе обучения науке электротехнике в профессионально-технических колледжах достаточно хорошо и широко освещены в научно методической литературе, в них основное внимание направлено на решения задач и законы. Усвоение науки электротехники, естественно может вызвать достаточные трудности и решение некоторых отдельных задач потребовать нетрадиционного подхода. Этому имеется целый ряд научных, методических и дидактических причин на которых всякий, даже квалифицированный учитель электротехники не может закрыть глаза.

Поэтому, при обучении науке электротехнике необходимо пользоваться новыми педагогическими технологиями, нетрадиционными методами и формами обучения.

Особенно, дидактические игры помогают включить в работу возможности, учеников такие, как самостоятельное мышление, находчивость, изискательность, находить быстро ответ, делать логические выводы, вести дискуссию опираясь на имеющиеся знания и др.

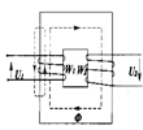

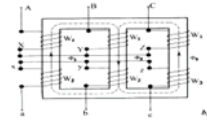

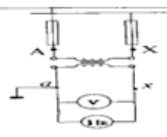
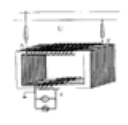
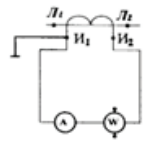
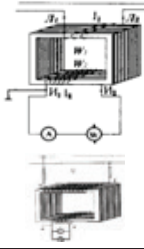


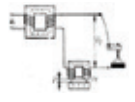

Приведем примеры дидактических игр на уроках и занятиях кружка в процессе изучения науки электротехники.

Для достижения высоких результатов дидактических игр пользование учебник и дополнительной литературой соответствует поставленной цели.

Игра «физический словарь»: учитель записывает на доску одну букву, а ученики записывают сами в свои тетради начинающиеся буквы Электротехнические термины, электротехнические величины, электротехнические приборы, единицы измерения и другие. После этого, каждый ученик говорит сколько он выражений — терминов написал. Учитель обходит и проверяет, кто написал больше тот ученик получает первенство (занимает первое место). После этого на доску записываются слова этого ученика, слова которые отсутствуют у отстающих учеников и все ученики переписывают в тетрадь слова, которые они не нашли, с доски. Например, буква Т: трансформатор, ток, сила тока, резонанс токов, Т-образная цепь стабилизатор тока, плотность тока, термопреобразователи, терморезисторы, терморезисторные преобразователи, термоэлектронная эмиссия, трансформационный коэффициент, Томпсон, Тесла, трансистор и тому подобные слова и словосочетания.

Буква А: Аккумулятор, Ампер, амплитуда, активное сопротивление, автомат, атомная электростанция, ампер-

Таблица 1. Игра «Домино» по электротехническим формулам

|   |   |   |   |     |   |   |
|---|---|---|---|-----|---|---|
| Электрическая схема однофазного трансформатора  | → |    | → | Вид | → |    |
| Электрическая схема трехфазного трансформатора  | → |    | → | Вид | → |    |
| Измерительный трансформатор высокого напряжения | → |    | → | Вид | → |    |
| Измерительный трансформатор большого тока       | → |    | → | Вид | → |    |
| Авто трансформаторы                             | → |   | → | Вид | → |   |
| Сварочный трансформатор                         | → |  | → | Вид | → |  |

метр, активация, амплитуда колебаний, и синхронный двигатель и т.д.

**Игра в «Домино», составленная из электротехнических терминов (на русском языке):**

Самоиндукция, якорь, реостат, рубильник, коллектор, резистор, разряд, дедектор, радиационная, частота, ампер, редуктор, розетка, амперметр и т. Д. В таком порядке;

**(На узбекском языке):**

Ўзиндукция ярим ўтказгич, частота, ампер, реостат, тўла, қаршилиқ, кулон, номинал, қучланиш, шунт, термодинамик, асбоблар, рақамли, асбоблар, ротор, рубильник, контакт, тармоқ, қаршилиқ, коллектор, ваҳк, шу, тартибда.

В игре «Домино» составленной из электротехнических слов и словосочетаний учитель говорит первое слово

и записывает на доску с последней буквынаходятся слова и записываются по порядку продолжая до окончания.

Одним из требований «Национальной программы подготовки кадров» считается интенсификация обучения учащихся с использованием в учебном процессе новых педагогических технологий, модульной системе подготовки.

В нашей Республике в широком аспекте проводится работа относящаяся к использованию педагогических технологий.

Проработаны научно-теоретические основы этой проблемы, особенности свойственные каждой педагогической технологии, собраны в достаточной степени опыты.

При организации учебных занятия используя плодотворно новые педагогические технологии в результате направления учащихся к самостоятельной работе достигнута необходимая эффективность.

Литература:

1. А.И. Хонбобоев, Халилов. Общая электротехника и основами электроники. Т.: «ЦПИУЛ», 2004 г.
2. С. Мажидов. Электрические машины и электрический привод. Т.: Укитувчи, 2002 г.
3. А.С. Каримов и другие. Электротехника и основами электроники. Т.: Укитувчи, 1995 г.
4. Г. Рекурс. Сборник задач по электротехнике и основам электроники. М.: Высшая школа, 1991 г.

## Организационно-педагогические основы занятий борьбы на поясах в общеобразовательных и спортивных учреждениях Республики Узбекистан

Нигманов Бори Ботирович, старший преподаватель  
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

*В данной статье рассматриваются организационно-педагогические основы занятий борьбы на поясах в образовательных и спортивных школах.*

**Ключевые слова:** учащиеся, борьба на поясах, гармонично развитая личность, общеобразовательные спортивные учреждения.

*This article deals with organizational-pedagogical basis of belt wrestling lessons in secondary and sports schools.*

**Keywords:** Pupils, belt wrestling, harmonious developed personality, secondary sports institutions.

В соответствии с Законом «Об образовании» и Национальной программой по подготовке кадров в Республике Узбекистан разработаны Государственные Образовательные Стандарты для всех звеньев непрерывного образования, создано новое поколение учебных программ, учебников, методических пособий, дидактических материалов, внедрены в практику информационно-коммуникационные технологии, пособия для самостоятельной работы и внеклассного чтения, сборники тестовых заданий, комплекс учебных словарей и других видов справочной литературы и др.

На современном научно-педагогическом уровне проводятся ежегодные учительские конференции, республиканские, областные, районные и городские олимпиады школьников, эффективно работают научные студенческие общества и другие виды и формы научно-творческих объединений, развивающие способности и таланты подрастающего поколения и молодёжи Республики Узбекистан во всех сферах знаний и деятельности, что достойно отмечается не только в нашей стране, но и во всём мире.

«Молодёжь — это не только наша надежда и будущее, — подчёркивает Президент Узбекистана И. А. Каримов, — молодёжь — решающая сила нашего сегодняшнего и завтрашнего дня. Молодёжь год от года набирает силу, энергию и смелость, развивает способность реализовывать грандиозные планы и задачи в жизни. ... Одним словом, нужно не только доверять молодому поколению, но и расширять поле его самоутверждения» [1].

Формирование у школьников активной жизненной позиции, воспитание нравственности является одним из важных приоритетов государства. Использование средств, форм и методов физической культуры и спорта в учебно-воспитательной работе в образовательной и спортивной школе будет способствовать формированию здорового поколения. Именно с первых дней независимости было отмечено: «... мы должны возвести эту работу в ранг государственной политики, превратить её в поистине общенародное движение».

Первоначально понятие «*физическая культура*», переведённое с латинского, означало возделывание, труд по физическому совершенствованию или движение вперёд на этом пути. Со временем к спорту стали относиться как необходимому для развития человека компоненту. Ведь спорт проповедует все основные человеческие добродетели, почитаемые и уважаемые каждым народом, вместе с тем в нём заложены состязательность, преклонение перед результатами — как высшее желание людей в самореализации личности.

Физическая культура, в сущности — это деятельность, в основе которой лежит любовь к человеку, идея к его совершенствованию.

Среди всех видов спорта очень популярна борьба, как древнейший народный вид спорта. Ведь с давних времён борьба служила физическому воспитанию сильных и бесстрашных воинов. В разные исторические эпохи проводили соревнования по борьбе. Ещё в VI—XII веках устраивались состязания по борьбе на поясах для отбора воинов в свои передовые отряды. В них народ отражал свои национальные обычаи, условия проживания и особенности культуры. Борьба как вид спорта культивируется различными народами на протяжении многих веков.

Созданные народами в течение многих столетий физические упражнения и состязания и сегодня являются уникальными средствами физического воспитания подрастающего поколения, и национальная борьба как массовый вид спорта пользуется большой популярностью среди населения, оставаясь сердцевиной многих народных праздников. Национальная борьба очень темпераментна и зрелищна, а правила её просты и понятны.

Борьба «Кураш» один из самых сложных видов борьбы. Сложность её заключается в том, что от борца требуется хорошая координация движения, смелость и большая физическая сила.

Тактика борьбы — это умелое использование технических, физических и волевых возможностей с учётом особенностей противника и конкретно сложившейся си-



туации с целью достижения победы в соревнованиях и в целом.

Борьба на поясах — это один из популярных видов спорта в нашей стране. Это сложно координированный вид спорта, отличающийся быстротой простых и сложных реакций, высокой скоростью переработки информации и принятия решений, концентрацией и распределением внимания, а также другими важными качествами.

Борьба на поясах — вид спорта, характеризующийся взаимным преодолением сопротивления борцов, стремящихся добиться победы путём применения различных технических и тактических действий, разрешённых правилами соревнований. Борьба как вид спорта характеризуется единоборством при непосредственном соприкосновении с соперником. Цель борца в схватке — преодолеть сопротивление соперника и выиграть поединок.

Борьба на поясах развивает силу, быстроту, координацию, точность движений, выносливость, способствует формированию важных прикладных навыков самозащиты, а также является эффективным средством воспитания ценных моральных и волевых качеств: *целеустремлённости, мужества, находчивости*. Поэтому борьба на поясах является важным средством физического воспитания подрастающего поколения.

Проводимые занятия по борьбе на поясах в образовательных и спортивных учреждениях есть средство воспитания, укрепления здоровья. Они помогают растить сильную, крепкую физически и духовно готовую к жизненным испытаниям молодёжь.

Борьба на поясах характеризуется взаимным преодолением сопротивления с помощью применения разрешённых правилами соревнования специальных технических и тактических действий.

Организационно-педагогические основы занятий борьбы на поясах в образовательных и спортивных учреждениях основаны на подготовке квалифицированных спортсменов, обеспечивая укрепление их здоровья и разностороннее физическое развитие.

*Спортивная деятельность человека охватывает две взаимосвязанные стороны: образовательную, в процессе которой человек совершенствуется и преобразует свою природу, расширяет границы своих возможностей, а также познавательную, в которой спортсмен получает сумму знаний, умений, навыков, необходимых для достижения высоких спортивных показателей.*

*При подготовке борцов учитываются следующие методические положения:*

- , строгая преемственность задач, средств и методов в последовательности подготовки молодёжи;
- неуклонное возрастание объёма средств общей и физической подготовки;
- преемственность объёма и интенсивности тренировочных нагрузок, их неуклонный рост на протяжении тренировок;

— сочетание обучения технико-тактическим действиям с глубоким изучением теоретических вопросов в рамках программ общеобразовательных и спортивных школ;

— строгое соблюдение принципа постепенности применения тренировочных и соревновательных нагрузок в процессе работы с юными спортсменами.

Успешная реализация этих положений возможна лишь при правильной организации подготовки спортсменов и обязательном учёте комплексной оценки результатов обучения и воспитания учащихся образовательных и спортивных школ.

*Основными формами учебно-тренировочных занятий в образовательных и спортивных школах являются:*

- групповые теоретические и практические занятия по расписанию;
- тренировки по индивидуальному плану, выполнение домашних заданий;
- просмотр учебных видеофильмов и кинофильмов, кинопрограмм и спортивных соревнований;
- участие в спортивных соревнованиях согласно календарному плану спортивных мероприятий, утверждённому организацией, в ведении которой находится спортивная школа.

Воспитание моральных и волевых качеств у молодёжи, формирование дружного спортивного коллектива, развитие у школьников процессов восприятия, внимания, устойчивости, сосредоточенности, распределения и переключения, способности управлять своими эмоциями, высокое чувство коллективизма, товарищеские взаимоотношения, сплоченность — необходимые условия хорошего психолого-педагогического климата на тренировочных занятиях и соревнованиях, сознательное отношение к тренировочному процессу, к важности освоения техники и тактики вида спорта, к повышению уровня физической подготовленности учащихся, эффективность технико-тактических действий в значительной мере определяется развитием внимания: его объёма, интенсивности, распределения и переключения. Умение спортсмена управлять своим эмоциональным состоянием в значительной степени содействует росту его спортивного мастерства.

*На поясе руки и встретились взгляды*

*Мы сделали всё, что казалось, могли.*

*Под натиском воли не выдержит слабый*

*Попробуй меня оторвать от земли.*

*Ты держишь за пояс, и смотрит весь мир,*

*Ты вырвешь победу, мужайся батыр,*

*Вся жизнь наша схватка, вся жизнь как борьба*

*Нас мужество держит и это судьба!*

Таким образом, физическая культура возвышает человека, делает его гордым, причастным к истории, традициям своего народа, даёт возможность чувствовать себя его частицей. А занятия по борьбе на поясах всегда носят воспитывающий характер, предусматривают рыцарство, благородство и зрелищность. Увлекая темпераментом,

азартом, заряжая энергией оптимизма, борьба на поясах всегда притягивала и сегодня притягивает к себе внимание

и пользуется большой популярностью среди населения, оставаясь сердцевиной многих народных праздников.

Литература:

1. Каримов, И. А. Наша главная цель — неуклонно следовать курсом построения свободного общества и благополучной жизни. — Ташкент, 2007. — с. 45–46.
2. Полько, Г. М. Методика организации обучения национальной спортивной борьбе «Көрәш»: Учебное пособие. — Сибай: РИЦ СИ БГУ, 2007. — 94 с.
3. Вольная борьба: программа и учебное пособие для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва / Сост.: Ф. А. Керимов, А. К. Нуруллаев. — Ташкент: Лидер Пресс, 2007. — 158 с.

## Взаимодействие семьи и образовательной организации как фактор воспитания семейных ценностей

Николаева Светлана Витальевна, студент  
Оренбургский государственный педагогический университет

Ценность — это понятие, которое используется в различных науках таких, как философия, экономика, психология и социологии с целью обозначения предметов, явлений, и их качеств. Каждая ценность воплощает в себя социальные идеалы, и выступает как эталон. Ценность — это также значимая, важная, полезность какого — либо предмета или явления. Так как потребности, интересы общества и каждого отдельного индивида многообразны, то ценности выражаются в сложной системе и различных ее видах.

Говоря о ценностях, их можно условно разделить на 3 формы существования:

Первая форма ценности представляется как соц. эталон. Формируется сознанием общества и содержит абстрактное понимание об атрибутах должного в разных областях социума. К подобным ценностям можно отнести и общечеловеческие (чувство долга, вера, честность и т.п.), и конкретно-исторические (равноправие, демократия, патриархат и т.п.);

Вторая форма ценности предстает в различных вариантах в виде произведений материальной и духовной культуры. Также в виде человеческого поступка — определенных предметных воплощений социальных ценностных эталонов (моральных, эстетических, общественно-политических, правовых и др.);

Третья форма ценности. Общественные, преломляясь через призму жизнедеятельности каждого, входят в психологическую структуру индивида как ценности личностные. Это является одним из источников мотивации поведения [3].

Ценности обладают конкретно-историческим характером. Они соответствуют определенному периоду развития общества или представляют ценности разных де-

мографических групп (молодое поколение, старшее), а кроме этого также профессиональные, классовые, религиозные, общественно-политические и др. Разнотипность социальной структуры общества порождает неоднородность и в том числе противоречивость ценностей и ценностных ориентации.

Существуют одни из самых главных ценностей в жизни каждого человека — это семейные ценности. На них остановимся и рассмотрим подробнее.

Семья — важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни [5]. Институт семьи всегда считался особенным и важным в жизни абсолютно каждого человека. С самого первого дня своей жизни человек растет и воспитывается в семье. В каждой из таких семей есть свои привычки, обычаи, ценности и традиции. И в зависимости от того, что ребенок видел в своем детстве, у него формируется определенное виденье мира. Поэтому семейные ценности и традиции должны присутствовать в каждой семье.

Семья была и остаётся одной из основных ценностей. Семья — это те близкие и дорогие люди, которые готовы помочь и поддержать тебя в трудную минуту. Благополучная семья эта семья, в которой соблюдаются семейные традиции. Эти традиции выработаны не одним поколением, и, не теряя своей важности, служат хорошим стимулом и толчком во всестороннем развитии ребёнка, а также способствует духовному и культурному развитию личности. Ведь воспитание семейных ценностей — это наиболее важное условие развития духовных ценностей ребенка.

Дети не всегда могут сказать, какие ценности присутствуют в их семье, а основными семейными праздниками становятся: Дни рождения, Новый год и т.п. Дни па-

мяти предков, Пасха, Рождество, праздники, связанные с религией — для них это что-то далёкое и не всегда понятное. Здесь огромная роль отводится родителям. Семейные ценности и традиции также способствуют гражданско-патриотическому воспитанию. Ведь именно через семью в ребенке формируются такие качества как чувство гордости за свою страну, бережное отношение к традициям страны.

Только при тесном взаимодействии педагога и семьи можно добиться достаточно высоких результатов воспитания детей на основе семейных ценностей.

Прошлое традиционное отношение к мужчине как к добытчику и авторитету присутствует далеко не во всех семьях. Чаще всего роли распределяются поровну. А различные проблемы решаются на семейном совете. Поскольку на современном этапе произошла переоценка ценностей, то как следствие изменились задачи не только школьного, но и также семейного воспитания. Нынешняя семья оказалась дезориентированной касательно собственной значимости и способностей воспитания ребенка в новых обстоятельствах [1].

Семейные ценности на сегодняшний день развиваются в условиях становления современного общества. Эти ценности можно подразделить на две категории:

- ценности родителей;
- ценности детей.

Данные категории пересекаются во многих аспектах. Несмотря на это категория ценности детей прогрессирует, чем категория ценности родителей. Каждое новое поколение перенимает необходимое от предыдущего, добавляя новое, что актуально в меняющихся условиях общества.

Безусловно, взаимодоверие, любовь, взаимовыручка и уважение, понимание и добросердечность остаются основными ценностями нынешнего общества. Однако под давлением различных внешних факторов, обусловленных проблемами общества, они со временем уходят на второй план. И на первый выходят хорошее образование, карьера, высокий доход.

Перемены, которые происходили в России в минувшие десятилетия, затронули не только социально-экономическую, но и воспитательную духовно-нравственную сферу жизни социума. В связи со вступлением в силу современных ФГОС НОО актуализировались сфера духовно-нравственного воспитания личности, а также проблема развития и формирования моральных ценностей школьников. Именно они находятся в наиболее затруднительном положении. Их восприятие на окружающую

действительность осуществляется в тех ситуациях, когда бывшие ценности являются уже не признанными, а новые ещё не в полной степени установившимися [4].

Благодаря ценностному подходу появляется возможность вычленивать не только внешнюю сторону процесса взаимодействия семьи со школой, но и внутреннюю, которая раскрывается посредством нового вида отношений семьи и учебного заведения в развивающемся социуме.

Впервые за последние годы перед средним образованием поставлена цель сформировать систему ценностей школьников. На сегодняшний день, когда традиционные ценности переоценены, то ставится под угрозу воспитание нравственного молодого поколения, умеющего любить свое отечество.

Школа и семья — это два основных социальных института, от их успешного взаимодействия будет зависеть насколько эффективным будет процесс воспитания ребенка. А.С. Макаренко говорил, что самый доступный способ связи школы с семьёй — это учащийся. Преимущество этого способа не только в том, что он оперативен, но и в том, что ребёнок, получая требования педагога, становится проводником и реализует их в семье. Именно такое взаимодействие способствует сплочению семьи и образовательной организации. Безусловно, подобная работа усиливает понимание и доверие между двумя социальными институтами.

Правильно организованная и обдуманная деятельность педагогов содействует результативному усвоению школьниками понятий и взглядов на семейные ценности, а также формированию умения видеть значимость в предметах.

Педагогическое образование будущего педагога должно содержать в себе аспекты семейного воспитания, а также знания о воспитании семейных ценностей. Именно педагог способен изменить характер взаимодействия с семьёй в сторону ценностного единства. Оно может осуществляться посредством стремления и желания родителей подействовать школе в работе. Может осуществляться по тем направлениям, которые являются наиболее актуальными и определенно важными в современных условиях [1].

Таким образом, резюмируя полученные в ходе исследования данные и выводы, отметим, что семья является основной ценностью и без нее никуда. Воспитание семейных ценностей должно осуществляться не только в кругу близких людей, но и в образовательных организациях на всех стадиях развития ребенка.

#### Литература:

1. Власюк, И.В. Автореферат. Ориентация будущего учителя на ценностное взаимодействие с семьёй: Дис. канд. пед. наук. Оренбург, 1998 г.
2. Моргулец, Г.Г. Формирование семейных ценностей: игры и тренинги для учащихся и родителей. Волгоград: Учитель, 2011 г. 183 с.
3. Словарь практического психолога. М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин 1998.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2012 г.
5. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006 г. 768 с.

## Использование ИКТ в работе с дошкольниками

Овинникова Ольга Владимировна, заместитель заведующего  
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 51» г. Новомосковска

В соответствии с информационным письмом Минобрнауки России № 753/23–16 от 25.05.2001 г. «Об информатизации дошкольного образования в России», а также другими нормативными и правовыми документами использование информационных технологий в дошкольной организации обеспечивает создание новых, научно обоснованных средств для обогащения эмоционального, интеллектуального, и творческого развития детей и обновления методов и форм работы с ними.

Информатизация системы образования предъявляет новые требования к педагогу и его профессиональной компетентности.

Информационные технологии, это не только и не столько компьютеры и их программное обеспечение. Под информационно-коммуникативными технологиями понимается использование компьютера, телевизора, Интернета, видео, DVD, CD, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, все то, что может представлять широкие возможности для коммуникации.

Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и создавать свои электронно — образовательные ресурсы, широко использовать их в своей практической педагогической деятельности.

Где же ИКТ могут помочь воспитателю ДОО в его работе?

1. Подбор иллюстративного материала к организованной образовательной деятельности, для оформления стендов, группы, кабинетов.
2. Подбор познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями праздников, развлечений.
3. Обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других воспитателей России.
4. Благодаря сети Интернет возможно участие педагогов в конкурсах, проектах, конференциях.
5. Оформление документации, отчетов (планы, конспекты).
6. Создание презентаций в программе Power Point (для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний, консультаций, семинаров, родительских гостиных).
7. Оформление наглядных консультаций, буклетов, памяток;

8. Оформление анкет, диагностических материалов для родителей;

9. Оформление «родительских уголков» и информационных стендов;

Игра в жизни дошкольника — это познавательная деятельность, которая представляет собой своеобразную практическую форму размышления ребенка об окружающей его действительности.

В чем же новизна? Изменяются подходы к организации образовательного процесса: решение задач образовательной деятельности происходит через доступные и интересные формы работы.

Наиболее сложным для педагогов является внедрение информационных технологий в образовательный процесс. Это требует оснащенности организации мультимедийным оборудованием и требует от педагога владения компьютерной грамотностью, творческого подхода, поиска новых методов обучения и нетрадиционных форм.

Самым веским доводом в пользу применения компьютера на организованной образовательной деятельности вполне может стать тот факт, что современным детям намного интересней компьютерная графика, анимация, чем просто картинки.

Использование мультимедийных презентаций обеспечивает наглядность, способствующую восприятию и лучшему запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста.

В соответствии с Концепцией внедрения новых информационных технологий в дошкольное образование, компьютер должен стать в детском саду ядром развивающей предметно-пространственной среды. Он рассматривается не как отдельное игровое устройство, а как универсальная информационная система, способная соединиться с различными направлениями образовательного процесса.

Как же можно использовать ИКТ при организации организованной образовательной деятельности?

Организованная образовательная деятельность состоит из 3-х частей:

— подготовительная (в ней идет погружение ребенка в сюжет деятельности, подготовка к компьютерной игре через беседы; привлекается опыт детей)



— основная часть ООД (включает в себя овладение способом управления программой для достижения результата и самостоятельную игру ребенка за компьютером);

— заключительная часть (в ней подводятся итоги; делается оценка выполнения и закрепления в памяти ребенка необходимых понятий, условий и правил работы с компьютером).

Литература:

1. Безруких, М. М., Парамонова Л. А., Слободчиков В. И. и др. Предшкольное обучение: «плюсы» и «минусы»// Начальное образование. — 2006. — № 3. — С.9–11.
2. Езопова, С. А. Предшкольное образование, или Образование детей старшего дошкольного возраста: инновации и традиции//Дошкольная педагогика. — 2007. — № 6. — С.8–10.
3. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 2003
4. Кораблёв, А. А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе// Школа. — 2006. — № 2. — с. 37–39
5. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. — М.: Школа-Пресс, 1994. — 204 с.

## Развитие пространственного ориентирования и зрительного восприятия у детей с нарушением зрения с помощью нестандартного оборудования

Персикова Екатерина Николаевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог);  
 Кутрань Оксана Николаевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог)  
 МК ДОУ «Детский сад № 140» г. Новокузнецка

Как известно, до 90% информации человек воспринимает с помощью зрения. Оно играет огромную роль не только в развитии собственно зрительных восприятий, но и в развитии пространственных представлений (пространственная ориентировка, двигательная сфера), поскольку движения развиваются под зрительным контролем [1. С.75]

Ориентировка в пространстве является одной из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности самостоятельно ориентироваться в быту, на улицах города, в общественных местах. Между тем, недостатки в развитии пространственной ориентировки, имеющиеся у детей с нарушением зрения, в дальнейшем могут повлиять на их самостоятельность и активность во всех сферах жизни. Элементарные знания о пространстве, навыки ориентировки необходимы для успешного обучения детей в школе (умение ориентироваться в здании школы, следовать инструкции учителя, работы в тетрадях и др.).

Для дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность; у них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространственные представления, возможности практической микро- и макроориентировки, словесные обозначения пространственных отношений. Нарушение глазодвигательных функций вызывает ошибки выделения детьми

формы, величины, пространственного отношения предметов.

Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, осязания, обоняния, вкуса).

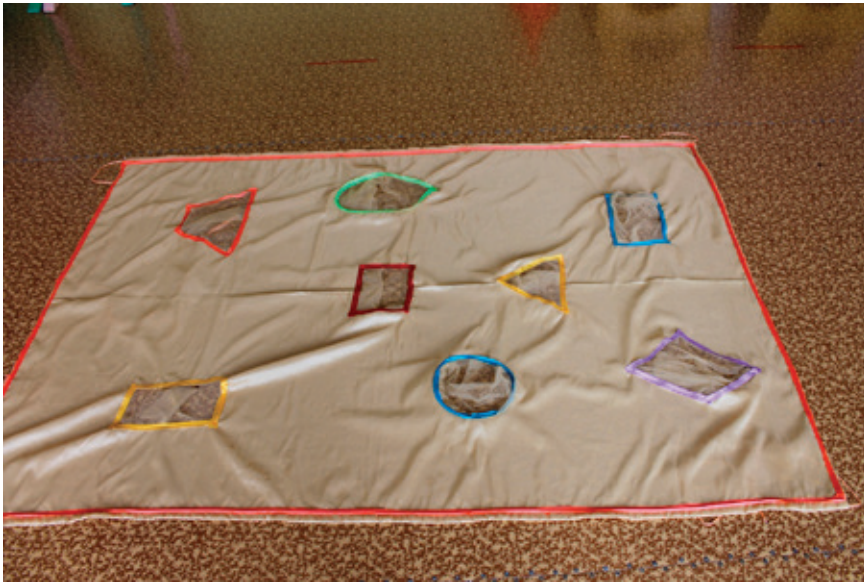
Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осваиваемого пространства.

Наиболее успешно освоение детьми ориентировки в окружающем пространстве осуществляется в дидактических играх и упражнениях.

На решение этой задачи направлены дидактические игры и упражнения, в которых дети учатся выделять и анализировать различные пространственные признаки и отношения, получать информацию об окружающем пространстве с привлечением всей сенсорной сферы [4. С.132]

### НЕСТАНДАРТНОЕ ОБОРУДОВАНИЕ «Развивающий коврик»

Развивающий коврик изготовлен из тафты размер 200\*150, нейтральные цвета, окантовка у коврика обшита яркой лентой, для зрительного ориентирования ребенка с нарушением зрения. Геометрические фигуры разнообразны, по контуру тесьма. С двух сторон вставлен шнур для использования развивающего коврика в горизонтальном положении, а также коврик можно использовать в вертикальном положении, и на весу.



Игры и занятия с использованием «Развивающего коврика» способствует решению коррекционно-развивающих задач:

- Ориентировка в макро и микро пространстве.
- Закрепление цветовосприятия;
- Выработка бинокулярного зрения и фиксации взора;
- Развитие прослеживающих функций глаза;
- Развитие сенсорных и моторных функций, физических качеств (скорости, гибкости, выносливости, координации движения)
- Обучение детей работать согласованно, в команде;
- Способствовать формированию эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности.
- Воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми, стремиться прийти на помощь друг к другу.
- Сформировать интерес у детей к процессу движения с использованием нестандартного оборудования.

#### **Игры с использованием «развивающего коврика» Игра «Попади в цель»**

**Цель игры:** обучение метанию мяча, развитие точности движений, глазомера, фиксация взора, ориентировка в микро пространстве. Сформировать интерес у детей к процессу движения с использованием нестандартного оборудования.

**Ход игры:** Развивающий коврик находится в вертикальном положении. Дети с мячами для метания располагаются перед развивающим ковриком по одному на определенном для каждого расстоянии (в зависимости от остроты зрения). Дети по очереди подходят к линии, берут мячи и бросают их, стараясь попасть в цель. Броски чередуют правой и левой рукой. Обговаривается цель, в которой нужно попасть (геометрическая фигура).

Для развития логического мышления можно обозначить цель (это фигура, не четырехугольная, не круглая и т.д.). По команде: — Один, два, три в цель попади!



### Игра «Эстафета»

**Цель игры:** Развитие сенсорных и моторных функций, физических качеств (Скорость, выносливость, координация движения). Ориентировка в макро пространстве. Учить детей работать согласованно, в команде. Сформировать интерес у детей к процессу движения с использованием нестандартного оборудования.

**Ход игры:** Развивающий коврик находится в вертикальном положении. Каждому ребенку на грудь прикрепляется геометрическая фигура, которая находится на развивающем коврике. Дети строятся в команды у каждой команды ведро с прищепками. Каждый ребенок берет прищепку. Педагог задает задание, дети по команде начинают его выполнять.



### Игра «На четвереньках»





**Игра «На носочках»**



**Ползание «по-пластунски»**





**«На фитболах»**



**«Прыжки через мягкие модули»**

Геометрические фигуры находятся возле развивающего коврика, ребенок должен добежать до коврика,

взять геометрическую фигуру, найти ее на коврике и прикрепить.



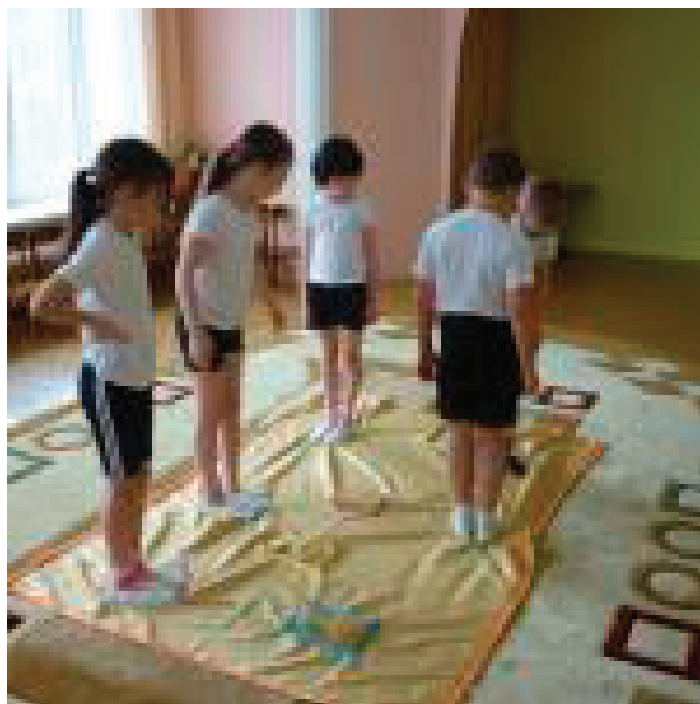
**Игра «Будь Внимательным»**

**Цель игры:** Ориентировка в макро и микро пространстве, выработка бинокулярного зрения и фиксации взора, развитие физических качеств (Скорость, гибкость, выносливость, координация движения). Способствовать формированию эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности. Сформировать интерес у детей к процессу

движения с использованием нестандартного оборудования.

**Ход игры:** Развивающий коврик находится в горизонтальном положении. Дети встают в рассыпную возле коврика, не наступая на него. Пока музыка играет, дети танцуют, бегают, прыгают и т.д. Как только музыка перестает играть, дети должны кто быстрее встать на геометрическую фигуру, которая находится на коврике.

**Усложнение игры:** Детям на грудь прикрепляется геометрическая фигура, ребенок должен встать в определенную фигуру.



### Игра «Салют»

**Цель игры:** Закрепление цветовосприятия, ориентировка в макро и микро пространстве, выработка бинокулярного зрения и фиксации взгляда. Сформировать интерес у детей к процессу движения с использованием нестандартного оборудования. Воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми, стремиться прийти на помощь друг к другу.

отношения между детьми, стремиться прийти на помощь друг к другу.

**Ход игры:** Развивающий коврик находится на весу. В середину коврика высыпается большое количество мячей разных цветов. По команде педагога дети подбрасывают коврик с мячами вверх и должны удержать мячи на коврике. Педагог спрашивает у детей, какого цвета мячи.





### Игра «Закати мяч»

**Цель игры:** Ориентировка в макро и микро пространстве, выработка бинокулярного зрения и фиксации взора, развитие глазодвигательных функций глаз. Сформировать интерес у детей к процессу движения с использованием нестандартного оборудования. Обучение детей работать согласованно, в команде. Развитие сенсорных и моторных функций.

**Ход игры:** Развивающий коврик находится на весу. На коврике лежит мяч, дети перекатывают друг другу мяч,

поднимая поочередно разные стороны коврика, проговаривая рифмовку:

Ты катись веселый мячик,  
быстро, быстро по рукам.

Ну а кто уронит мячик,  
тот исполнит что-то нам.

Кто роняет мяч, исполняет какое-то задание.

**Усложнение игры:** Дети должны закатить мяч в определенную геометрическую фигуру.



У детей с нарушением зрения большие трудности вызывает ориентация в пространстве, поэтому с ними может

проводить всю вышеописанную работу учитель-дефектолог (тифлопедагог) в ДОО. Он обеспечивает проведение



специальных коррекционных занятий, направленных на развитие зрительного восприятия и ориентировки у детей, имеющих нарушения зрения. А также имеет своей целью предупреждение и преодоление у детей нарушений в физическом развитии и двигательной сфере. При этом кор-

рекционно-развивающая направленность такого содержания работы заключается в том, чтобы максимально создать ребенку условия для овладения разными видами движений, зрительно-двигательными образами и ориентировочной деятельностью в пространстве [5. С.37].

#### Литература:

1. Бородулина, С. Ю. Коррекционная педагогика. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004.
2. Двигательная активность детей с косоглазием и амблиопией на занятиях тифлопедагога. Под ред. Мишина М.А., Козловой Е. В. / Научно-методический журнал «Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе». — 2001. — № 2
3. Игры с мячом на воздухе в дошкольном учреждении. Под ред. Мишина М.А., Козловой Е. В. / Научно-методический журнал «Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе». — 2004. — № 5
4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л. И. Плаксиной. — М: Издательство «Экзамен», 2003.
5. Сековец, Л. С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей с нарушением зрения. М.: Школьная пресса, 2008.
6. Новые подходы в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения зрения / Горький, 1989.

## Педагогические условия профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста

Петрова Екатерина Викторовна, воспитатель  
ЧДОУ детский сад № 208 ОАО «РЖД» (г. Нижнеудинск)

*В статье рассматриваются особенности проявления агрессивности в дошкольном возрасте и основные подходы к ее профилактике. Вместе с этим выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективность организации профилактической работы с агрессивными детьми.*

**Ключевые слова:** детский коллектив, дошкольник, агрессия, агрессивность, педагогические условия

В детском коллективе одной из серьезных проблем является агрессивное поведение, разнообразные проявления которого в той или иной мере характерны для многих дошкольников. Усвоение норм и правил поведения в процессе воспитания способствует тому, что непосредственные проявления агрессивности сменяются просоциальными формами поведения. В тоже время у некоторых детей агрессивное поведение сохраняется и трансформируется в устойчивое качество личности. В результате этого возникают проблемы в общении со взрослыми и сверстниками, деформируется личностное развитие, отношение к себе и другим характеризуется преобладанием негативизма. Именно потому, что агрессивное поведение препятствует гармоничному развитию личности ребенка дошкольного возраста, этой проблеме уделяется большое внимание исследователей.

В работах Е. К. Лютовой, А. А. Романова, И. А. Фурманова, Г. Р. Хузеевой и других авторов рассматривается

проблема детской агрессивности, причины ее возникновения и подходы к ее преодолению [5,6,8,9].

Как отмечает исследователь Е. О. Смирнова, агрессивность детей имеет различную природу, в соответствии с этим можно выделить две группы агрессивных детей. Первую группу агрессивных детей характеризует то, что они воспитываются в духе ослабленного внимания к ним родителей, между членами семей часто существует конфликтные напряжённые отношения, в которые вовлекаются и сами дети, ребёнок подвергается строгим наказаниям. Агрессия проявляется в таких семьях в различных формах [7].

На фоне агрессии у ребёнка возникает соответствующее отношение к родителям, чаще всего оно характеризуется неприятием, а также тревожностью. Агрессивные дети второй группы характеризуются не только тем, что растут в благополучных социальных условиях, но и отличаются определёнными личностными особенностями. Эти



дети не испытывают недостатка в признании со стороны родителей, характерной особенностью семьи является то, что в семьях преобладает взаимопонимание, взаимная поддержка. В то же время родители сами могут проявлять агрессивность и враждебность по отношению к окружающему миру, при этом у детей также формируется уже в процессе воспитания агрессия как механизм адаптации к окружающему миру.

Природа агрессивности у детей этих двух групп различна: у детей первой группы агрессивность носит защитный характер и связана с неудовлетворением базовых потребностей в любви и принятии, во втором случае агрессия является следствием усвоения неправильных ценностных установок и агрессивных форм поведения.

Важное значение в предупреждении агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста играет психолого-педагогическая профилактика. Она представляет собой систему предупредительных мер, связанных с установлением внешних причин, факторов и условий, которые вызывают те или иные проблемы в поведении и развитии ребёнка. Разработка системы профилактики связана с выделением определённых условий, которые влияют на преодоление агрессивного поведения у детей младшего дошкольного возраста.

Анализ литературы показывает, что существует определённый спектр условий профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

В исследованиях многих авторов отмечается, что на формирование агрессивных форм поведения детей большое влияние оказывают условия семейного воспитания. По мнению Л.И. Божович, агрессивное поведение ребёнка выступает как защитная реакция, которая формируется в результате противоречивости требований к ребёнку со стороны родителей [2].

В результате использования наказания детей как способ отреагирования и разрядки взрослым своих собственных негативных эмоций. В результате преобладание негативного стиля общения с ребёнком, характеризующегося использованием приказов, обвинений, угроз, вербальных оскорблений, игнорированием чувств ребёнка, его желаний.

В соответствии с этим, одним из важнейших условий профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста является организация работы с родителями, построенная на выявлении факторов семейного воспитания, обуславливающих агрессивное поведение ребёнка и формирование у родителей конструктивных форм взаимодействия с ребёнком, способствующих предупреждению агрессивности.

Выделение условий профилактики агрессивного поведения дошкольников связано и с анализом причин возникновения агрессивного поведения. Мы уже отметили, что целый ряд причин связан с особенностями семейного воспитания. Кроме того, существуют и причины возникновения агрессивности, носящие сугубо личностный характер. Как указывает Э.Ш. Бубнова, агрессивность

ребёнка может быть связана с внутриличностными конфликтами между отдельными побуждениями, может быть обусловлена недостаточной сформированностью у ребёнка коммуникативных навыков [3]. Также недостаточный уровень развития интеллекта, заниженная самооценка, нарушение взаимоотношений со сверстниками. В соответствии с этим ещё одним важным условием профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста выступает формирование у детей навыков взаимодействия с окружающими людьми, формирование положительного отношения к себе, адекватной самооценки.

В условиях педагогического процесса профилактика агрессивного поведения зависит также от того, насколько эффективные методы и приёмы используются для предупреждения агрессивного поведения детей. В соответствии с этим необходимо обзорно раскрыть методы и приёмы, которые могут быть использованы. Одним из наиболее распространённых методов предупреждения и коррекции агрессивного поведения в дошкольном возрасте является игротерапия.

В работах И.Л. Ленденевой эффективно используются в коррекции агрессивного поведения также сказкотерапия. Благодаря сказкотерапии происходит формирование у ребёнка осознанного отношения к причинам, формирующим агрессию, формирование модели преодоления агрессивного поведения, принятие собственных чувств и их выражение через идентификацию с героем [4].

Е.К. Лютова, Г.Б. Мониная отмечают, что в коррекции агрессивного поведения большую роль играют методы групповой работы, поскольку работая в группе ребёнок учится выстраивать взаимоотношения, контролировать свою агрессию, приобретать новый опыт взаимодействия. В случае, когда у ребёнка проявление агрессивности характеризуется также выраженной личностной тревожностью, чувствительностью к негативному отношению к себе, могут быть эффективно использованы релаксационные техники, техники работы со страхами, а именно проективные техники, арт-терапия, а также ролевые игры [5].

И.Л. Ленденева предлагает следующий дифференцированный подход к выбору методов профилактики и коррекции агрессивности. В ситуации, когда агрессивное поведение ребёнка сочетается со слабым сочетанием собственного эмоционального мира. Эффективно использовать следующие методы и техники терапевтического воздействия: придумывание историй, раскрывающих причину эмоционального состояния, рисование, лепка эмоций, работа с эмоциями через сенсорные каналы, изображение различных предметов и явлений природы, разыгрывание сценок, отражающих различные эмоциональные состояния, ролевые игры, отражающие проблемную ситуацию [4].

В случае, когда агрессивное поведение дошкольника сочетается с неадекватной самооценкой, важно направить внимание на формирование позитивного образа

«Я», разработку системы поощрений за успехи, включение ребёнка в разные виды деятельности, где он может укреплять уверенность в себе посредством результатов деятельности. Когда у детей агрессивное поведение сочетается со слабым контролем над своими эмоциями, эффективно использовать в работе с ними релаксационные техники, ролевые игры, перевод деструктивных действий в вербальный план. Правильно подобранные методы и приёмы работы являются одним из условий профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

По мнению Т.Н. Банщиковой, маловажное значение в профилактике агрессивного поведения имеет и взаимодействие с педагогом. Если взаимодействие носит характер авторитарный, то это будет способствовать провоцированию в ребёнке агрессивных проявлений как защитных реакций. В связи с этим необходимо уделять внимание изучению основ взаимодействия педагогов с детьми и осуществлять работу с педагогами, направ-

ленную на формирование представлений о том, каковы возможные причины агрессивного поведения, его проявления, методы и приёмы работы с детьми, характеризующимися агрессивным поведением [1].

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что организация профилактической работы по предупреждению агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста включает в себя учёт педагогических условий, к числу этих условий мы отнесли следующие: организацию работы с детьми, построенную на изучении причин агрессивного поведения, подборе адекватных методов и приёмов профилактики; организацию работы с родителями, направленную на формирование конструктивного взаимодействия родителей с детьми, гармонизацию детско-родительских отношений; организацию работы с педагогами, направленную на формирование у педагогов умений и навыков реагирования в ситуациях проявления агрессивного поведения детьми старшего дошкольного возраста.

#### Литература:

1. Банщикова, Т.Н. Профессионально-личностная готовность воспитателя к предупреждению агрессивности у дошкольников: автореферат дис... канд. психол. наук. М., 2011. 20 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М., Просвещение, 2011. 64 с.
3. Бубнова, Э.Ш. Особенности проявления агрессивного поведения старших дошкольников в группе детского сада: автореферат дис... канд. психол. наук. М., 2008. — 18 с.
4. Ленденева, И.Л. Детская агрессия и методы ее психолого-педагогической коррекции: автореферат дис. канд. психол. наук. — Иркутск, 2009. — 170 с.
5. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб.: Речь, 2013. 190 с.
6. Романов, А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей. М: «Плейт», 2003. 65 с.
7. Смирнова, Е.О., Психологические особенности и варианты детской агрессивности // Вопросы психологии. 2012. № 1. с. 17–25.
8. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. — Минск, 2006. 192 с.
9. Хузеева, Г.Р. Психологические особенности агрессивных дошкольников: автореферат дис. канд. психол. наук. М., 2012. 18 с.

## Формирование культуры межнационального общения средствами интегрированного взаимодействия искусств

Петтистова Валерия Олеговна, студент

Научный руководитель Шишлянникова Нина Петровна, доктор педагогических наук, профессор

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

По социологическим данным последних лет, в Российской Федерации проживает более 190 народов, имеющих свои особенности: менталитет, культуру, традиции, язык. Каждый из этих народов уникален, также, как и индивиды в обществе. Но часто бывает так, что взгляды людей, проживающих на одной территории, но имеющих разные национальные корни, могут сильно отличаться друг от друга. В результате чего происходят конфликты на на-

циональной и религиозной почве, что негативно сказывается на социальных, политических и экономических отношениях, важных как для развития всей страны, так и для отдельного региона.

Нетерпимость к другим все чаще затрагивает и школу, проникая через средства массовой информации, социальное окружение детей. Так как мировоззрение человека формируется с самого детства, то для уменьшения кон-

фликтных ситуаций на межэтнической основе, необходимо формировать культуру межнационального общения у детей уже в начальной школе.

В своей статье Ч.Г. Юсупова пишет, что с рождения человек не обладает межэтнической культурой, способствовать ее формированию должны образовательные учреждения. Важнейшая социальная функция образования — быть транслятором не только национальной, этнической культуры, но и средством приобщения подрастающих поколений к общечеловеческим ценностям, к мировому культурному процессу, неотъемлемой частью, равноправным компонентом которого является культура любого народа. А для этого необходим диалог культур, межэтническое общение [1, с. 1].

Младший школьный возраст является сенситивным периодом развития чувства этнической принадлежности, формирования общенациональных ценностей. Данный возраст является важным периодом в становлении личности, в котором закладываются предпосылки гражданских качеств, понимание и уважение к людям, независимо от их вероисповедания, социального происхождения и национальной принадлежности.

В науке исследователями накоплен значительный теоретико-экспериментальный материал, позволяющий определить направления психолого-педагогической работы по формированию культуры межнационального общения младших школьников, в том числе и средствами интегрированного взаимодействия искусств. Рассмотрим некоторые из них.

Так, К.И. Султанбаева говорит о межнациональном общении, как о взаимодействии между двумя или более народами, отдельными их представителями необходимым для обмена духовными и материальными ценностями культуры, для познания друг друга и себя как индивидуальности. В процессе межнационального общения представители этнических групп, вступая во взаимодействие, пытаются освоить «чужие» ценности и одновременно передать другим свое миропонимание, свои ценности, стремятся достичь позитивных результатов в контакте, удовлетворить собственные потребности, тем самым достичь поставленных целей [2, с. 10].

И.И. Серова и Ф.С. Бабейко в своих трудах приходят к выводу, что межнациональное общение возникает вследствие духовных потребностей людей, которые удовлетворяются в процессе такого общения.

Н.Д. Неустроев в статье «Педагогический аспект глобализации и этническая ментальность» раскрывает данное понятие таким образом: «Культура межнационального общения — идеальный свод правил, ограничений и свобод, которые должны позволять человеку и народу быть не оскорбленным, не ущемленным в своих правах и чувствах, и жить так, чтобы не ущемлять и не оскорблять права и чувства других людей и народов».

Итак, мы смело можем сделать вывод, что формирование культуры межнационального общения является ак-

туальной проблемой, по сей день освещаемой в трудах различных ученых. Изученные нами трактовки являются не противоречивыми, а только дополняют друг друга, раскрывая различные стороны этого понятия. По определениям исследователей, межнациональное общение представляет собой конкретную форму проявления отношений, взаимодействия представителей разных этносов и народов.

В научной литературе доказано, что особенности межэтнического восприятия обусловлены возрастом и социальными условиями развития. В своей монографии «Этническое самосознание» В.Ю. Хотинец акцентирует внимание на том, что особенностью самосознания детей младшего школьного возраста является бинарность представлений и оценки этнического окружения. Именно в это время закладывается прочная база для будущих предрассудков и конфликтов. Другая опасность этой стадии — в развитии отчуждения от самого себя и от своих задач — хорошо известное чувство неполноценности. Если ребенок обнаружит, что цвет его кожи или положение его родителей в значительно большей степени определяют его ценность как ученика, чем его желание и воля учиться, то ощущение себя недостойным, малоценным может роковым образом отразиться на его характере [3].

В.В. Мирошниченко в своей монографии определяет примерное содержание формирования культуры межнационального общения у детей младшего школьного возраста:

1. Основные представления о Российском государстве, Отечестве, символах РФ;
2. Любовь к родным местам, родному краю, родному языку;
3. Интерес к изучению истории РФ, родного края, города, села;
4. Понятие о справедливости в отношениях с людьми других этнических групп, товариществе, дружбе, уважительности и толерантности;
5. Понятие о нравственной культуре взаимоотношений с людьми других этнических групп, чуткость, сопереживание к людям других наций и т.д. [4, с. 44].

Недостаточно просто дать ребенку готовое знание о том или ином народе, его особенностях, необходимо увлечь его этой проблемой, заинтересовать. Важным является формирование культуры межнационального общения не только уже известными, изученными и традиционными способами, но и осуществление нового подхода, например, такого, как интегрированное взаимодействие искусств. Н.П. Шишлянникова, изучая проблему взаимодействия искусств и их интеграцию в обучении младших школьников, приходит к такому выводу: «Способность младшего школьника к эмпатии, «вживанию», «вчувствованию», преобладание наглядно-образного компонента мышления (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков), а также полихудожественная природа, «полиязычность» детства (Б.П. Юсов) — возрастные характеристики лич-

ности младшего школьника, которые обуславливают необходимость интеграции искусств в процессе их освоения как эффективного методологического принципа. Искусство — это «культурообразующий слой», в котором формируются внутренние духовные силы ребенка, его ценностные ориентиры в окружающем мире» [5, с. 29]. Еще Я. А. Коменский в своих педагогических сочинениях писал: «Никому нельзя дать образование на основе одной какой-нибудь чистой науки, независимо от остальных наук».

В статье «Интегрированный урок литературы в начальной школе: миф или реальность?» практикующий учитель начальных классов О. А. Колодкина пишет: «Особенностью интегрированных уроков является их организация не как системы обучающих знаний, а как естественной жизни ребенка в движении, игре, в постоянном диалоге с писателем, композитором, художником» [6, с. 181]. Здесь же, педагог обобщает: «Поскольку уроки литературы, музыки, изобразительного искусства объединены единой целевой направленностью, а полихудожественный материал этих уроков объединен в межпредметные тематические блоки, то появляется потребность наработанный общими усилиями материал обобщить и представить в едином комплексном мероприятии (художественном событии), которое проводится в конце изучения материала блока» [там же, с. 181]. В своих практических работах педагог опирается на теоретическое

обоснование интеграции усилий учителей в начальной школе, представленное Н. П. Шишлянниковой в ее монографии [5].

Анализируя работы разных ученых и практикующих педагогов, работающих на младшем звене, мы приходим к выводу, что интегрированное взаимодействие искусств является хорошей движущей силой для формирования у детей определенных понятий и качеств. Следовательно, нам представляется возможным, использование данного подхода в формировании культуры межнационального общения.

Таким образом, резюмируя выше изложенные положения, мы приходим к выводу, что современная начальная школа ставит перед учителем задачу — сделать образовательный процесс наиболее продуктивным. Это возможно при осуществлении учителем нового, качественного подхода, а именно интеграции. В нашем случае, формирование культуры межнационального общения видится наиболее успешным благодаря использованию средств интегрированного взаимодействия искусств на уроках литературного чтения и во внеклассной деятельности. Если учитель в своей работе будет использовать данные средства, то он сможет получить колоссальный результат, а именно: понимание детьми особенностей других этносов, принятие представителей других национальностей, их культуры, традиций, а также сформированность таких важных качеств как толерантность, дружелюбие.

#### Литература:

1. Юсупова, Ч. Г. Межкультурная коммуникация как основа непрерывного поликультурного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 20.
2. Султанбаева, К. И. Педагогика межнационального общения: учебно-методический комплекс по дисциплине: учебное пособие / авт. — сост. к. И. Султанбаева. — Абакан: Издательство Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2007. — 96 с.
3. Хотинец, В. Ю. Этническое самосознание Спб.: Алетейя, 2000. — 240 с.
4. Мирошниченко, В. В. Формирование культуры межнационального общения: Учебное пособие для студентов. — Абакан: Изд-во Хакасского госуд. ун-та им. Н. Ф. Катанова, 2005. — 72 с.
5. Шишлянникова, Н. П. Взаимодействие искусств и их интеграция в обучении грамоте младших школьников / Н. П. Шишлянникова. — Абакан: Издательство ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2011. — 127 с.
6. Колодкина, О. А. Интегрированный урок в начальной школе: миф или реальность? / Междисциплинарный интегрированный подход к обучению и воспитанию (... региональных исс-ий). Сборник научных статей / ред. — сост.: Е. П. Олесина / Под общей ред. Л. Г. Савенковой. — М.: ИХО РАО, 2006. — с. 180–183.



## Организация научно-методического сопровождения обучения педагогов при работе с мультимедийным кабинетом

Полушкина Гульчачак Форзановна, старший преподаватель  
Институт развития образования Кировской области

*В статье описывается система работы по научно-методическому сопровождению использования мультимедийного лингафонного кабинета как средства повышения качества образования.*

**Ключевые слова:** мультимедийный лингафонный кабинет, медиаобразование, сайт, конкурс, современный урок, результаты обучения, технологическая карта

Сегодня педагогический фактор результативности использования ИКТ в образовательной деятельности закреплен Профессиональным стандартом педагога. В числе обязательных трудовых функций педагога заявлено формирование у обучающихся навыков, связанных с ИКТ, а к необходимым профессиональным умениям отнесено владение ИКТ-компетентностями (общеобразовательской, общепедагогической, предметно-педагогической) [1, п.3.1.1].

С целью достижения современного уровня образовательных результатов, следует учитывать большой потенциал технологий медиаобразования. Использование мультимедийного лингафонного кабинета позволяет повысить мотивацию и познавательную активность обучающихся, развить информационно-коммуникативные умения, реализовать системно-деятельностный подход. Мультимедийные кабинеты — это классы, оборудованные лингафонными системами (аудио, видео и мультимедийными средствами), необходимыми для обучения. В условиях подготовки обучающихся к Единому государственному экзамену становится незаменимой работа с цифровым магнитофоном. В режиме «Самообучение» обучающийся может выбрать файл из предложенного преподавателем списка, создавать закладки для повторного прослушивания файла. Обучающийся может записать свой голос, прослушать, сравнить свою запись с треком-образцом и визуально увидеть отличия, благодаря наличию графического отображения аудио, а также добавить или изменить субтитры к записи. Обучающиеся работают самостоятельно. Учитель имеет возможность увидеть конечный результат, используя инструмент «Собрать запись». Обучающиеся могут работать индивидуально, в парах и группах. Составной частью программного обеспечения лингафонного кабинета является система тестирования. Появляется возможность быстрого создания вопросов различных типов. В режиме «Просмотр видео» на нетбуках обучающихся открывается проигрыватель, в котором можно просмотреть видеофайл с компьютера учителя или внешнего видео источника. Таким внешним источником может стать персональный сайт учителя, который является информационной средой образовательной ор-

ганизации. «Целью создания сайта является формирование локального пространства для совместной работы участников образовательного процесса» [2, с.56]. «Здесь учащиеся могут найти различные специализированные песни и игры, что очень помогает в изучении языка. Учащийся может самостоятельно и по своему выбору иллюстрировать или озвучить изучаемый материал. А также выбрать для себя наиболее удобную форму закрепления материала» [2, с.57].

Институтом развития образования Кировской области были проведены мониторинговые исследования, которые выявили, что во многих образовательных организациях региона имеются мультимедийные кабинеты, не используемые на практике. В качестве одной из причин этого явления педагоги называют отсутствие навыка работы с данным средством обучения. Для того, чтобы привлечь внимание учителей к данной проблеме, оказать им методическую поддержку кафедрой предметных областей ИРО Кировской области был организован конкурс профессионального мастерства педагогов по разработке методических разработок с данным техническим средством и программным обеспечением. Конкурсы профессионального мастерства дают педагогу возможность не только представить имеющийся опыт, но и учиться, развиваться, получать оценку своей педагогической деятельности. Участие в конкурсах влияет на развитие творческих способностей, внедрение новых технологий в сферу образования в условиях новой информационно-образовательной среды.

Одним из видов деятельности по научно-методическому сопровождению использования мультимедийного лингафонного кабинета как средства повышения качества образования являются выездные семинары в образовательных организациях. Педагогам демонстрируется наличие нетбуков в передвижном чёрном ящике, состоящем из: 12 планшетных нетбуков, ноутбука преподавателя, наушников, роутера и других сопутствующих элементов. В ходе семинара тестируется работа оборудования, демонстрируется пользование нетбуками. Так как по условиям конкурса каждому участнику было необходимо предоставить технологическую карту урока, то проводилась большая работа по обучению написания таких документов.

Технологическая карта урока, как современная форма планирования педагогического взаимодействия учителя и ученика, даёт возможность отразить деятельностную составляющую взаимодействия всех участников образовательных отношений. Использование технологической карты позволяет видеть учебный процесс целостно и системно, проектировать образовательную деятельность по освоению темы с учётом цели урока, активировать эффективные приёмы и формы работы с детьми на уроке, согласовывать действия учителя и обучающихся, организовывать самостоятельную деятельность школьников в процессе обучения, вести интегральный контроль результатов учебной деятельности.

Таким образом, применение технологической карты создаёт условия для повышения качества обучения, так как образовательная деятельность по освоению темы проектируется от цели до результата; предусматриваются эффективные методы работы с информацией, организуется поэтапная самостоятельная учебная, познавательная и рефлексивная деятельность обучающихся; создаются условия для применения знаний и умений на практике.

Убедившись на деле в работоспособности оборудования, в понимании, что «не боги горшки обжигают», учителя демонстрируют желание продолжить обучение и затем использовать возможности мультимедийного кабинета в урочной и внеурочной деятельности. Конкурс даёт возможность увидеть работы коллег со всей области, поучиться друг у друга. Это положительно скажется на повышении профессионального уровня учителей. Постепенно слушатели семинаров переходят из разряда участников в разряд организаторов мастер-классов. Так, в 2015 г. на базе МОАУ ЛИНТех № 28 г. Кирова в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Современный урок: традиции и инновации» состоялась дискуссионная площадка «Информационные технологии — ресурс современного урока». В работе площадки приняло участие более 110 педагогов образовательных организаций Кировской области и других субъектов РФ. Целью работы площадки являлось осмысление роли информационно-коммуникационных технологий на современном уроке, а также в деятельности администрации школы и саморазвитии учителя. В рамках площадки был представлен открытый урок по английскому языку с использованием мультимедийного лингафонного класса.

Продолжая работу в данном направлении, кафедра проводит семинары-практикумы на базе Института развития образования Кировской области. На таких мероприятиях собираются заинтересованные педагоги, пред-

ставляют свои опыт работы, перенимают опыт коллег. На семинарах обсуждаются важнейшие аспекты современного урока с использованием мультимедийного класса: системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия и технологии их формирования. Такие семинары являются продуктивными. Ни один из вопросов не остается без внимания и совместными усилиями определяются новые способы и приёмы работы со средствами программного обеспечения лингафонного кабинета. Например, учителя иностранного языка нашли хорошее применение «Чату», переведя его из рамок развлечения, как его часто используют, в образовательную область. Было предложено несколько форм работы: диалогическая речь с последующей рефлексией. По-новому взглянули на возможности средств из раздела «Самообучение».

Кроме того, проводятся совместные обучающие вебинары Института с разработчиками программного обеспечения мультимедийного лингафонного кабинета. На таких вебинарах ведущие разработчики консультируют по всем вопросам и помогают в настройке программного обеспечения. Считаем подобное техническое сопровождение огромным плюсом. Не секрет, что именно по причине отсутствия специалистов, способных наладить работу технических средств, в школах оборудование и программное обеспечение используются не на должном уровне.

При подведении итогов конкурса были отмечены педагоги, которые представили: инновационные идеи; обоснованное использование разнообразных инструментов программного обеспечения для достижения образовательного и воспитательного эффекта; модели уроков для использования педагогами других образовательных организаций; соблюдение санитарных норм и правил использования продукта, учёт возрастных и психолого-педагогических особенностей обучающихся; качественное техническое сопровождение.

Итак, можно констатировать, что участие в конкурсе и сопутствующих ему мероприятиях, организованных Институтом развития образования Кировской области по оказанию научно-методической помощи педагогам при работе с мультимедийным лингафонным кабинетом, помогло учителям повысить свой профессиональный уровень, получить оценку своей педагогической деятельности. В некоторых образовательных организациях после проведённых мероприятий произошло перераспределение оборудования в пользу тех участников, которые на практике показали, что заинтересованы в эффективном использовании данных технических средств и программного обеспечения.

#### Литература:

1. Профессиональный стандарт педагога, утв. приказом Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544.
2. Полушкина, Г.Ф. Сайт учителя как средство взаимодействия участников образовательного процесса/Г. Ф. Полушкина//Образование в Кировской области. — 2012. — № 2 (22). — с. 55–57.
3. Полушкина, Г. Ф. Новые технологии работы с родителями /Г. Ф. Полушкина//Образование в Кировской области. — 2014. — № 1 (29). — с. 52–53

## Применение американского опыта в изучении общественных наук при инклюзивном образовании

Понявина Мария Борисовна, кандидат экономических наук, доцент  
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

Согласно ст. 2 закона «Об образовании в РФ», под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

В настоящее время в Российской Федерации остро стоит вопрос образования детей с ограниченными возможностями. К сожалению, в нашей стране наблюдается устойчивый рост количества детей с разного рода отклонениями в развитии: нарушение зрения, опорно-двигательного аппарата, нарушения речи, слуха и пр. По состоянию на начало 2016 года в России примерно 500 тысяч детей-инвалидов, дополнительно имеются дети с особенностями развития, которые не имеют инвалидности, но нуждаются в специальных условиях обучения. [4]

Инклюзивное образование в России — процесс новый, в тоже время государство квалифицирует его как приоритетный. [2] В ежегодном послании Президента

России В. В. Путина к Федеральному Собранию от 12 декабря 2013 года прозвучали слова: «... Решающее значение для будущего российской школы приобретает профессиональный рост учителя. Он должен быть готов использовать в обучении современные технологии, уметь работать с детьми с ограниченными возможностями по здоровью». [1]

С 2016 учебного года данная форма обучения во всех образовательных учреждениях, включая вузы, будет нормой на территории всей страны.

Учитывая несущественный опыт педагогической работы в сфере инклюзивного образования в вузах России, в целях повышения эффективности нового направления в образовании, рациональным представляется изучение зарубежного опыта в этой сфере, в частности в области общественных наук. Для примера выбран американский опыт, т.к. в США работа в этом направлении ведется уже с 1973 года. [3]



Рис. 1. Американский опыт инклюзивного образования

Стратегии инклюзивного образования предполагают такие педагогические подходы, которые учитывают потребности учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП). Эти стратегии способствуют улучшению учебной атмосферы, в которой студенты с ООП чувствуют себя одинаково ценными.

Данные приемы необходимо использовать в первую очередь исходя из понимания социальной идентичности развития каждого студента, а также для предотвращения возможной социальной напряженности во время учебного процесса.

Можно выделить следующие характерные особенности инклюзивного обучения:

- преподаватель готов активно взаимодействовать с различными студентами;
- преподаватель готов к обсуждению острых, спорных моментов, возникающих при рассмотрении материала;
- преподаватель изыскивает возможности донести до каждого студента учебный материал понятный каждому студенту лично;
- преподаватель создает благоприятную психологическую атмосферу в классе, способствующую комфортной работе студентов, при которой они без стеснения могут высказать свои идеи, мысли задавать вопросы;
- все студенты с большей вероятностью преуспеют в рассматриваемой дисциплине при использовании пре-

подавателем разнообразных приемов, мотивирующих студентов к обучению.

Ниже рассмотрим рекомендации Мичиганского университета (США) [6] по эффективным приемам инклюзивного образования.

Преподавателю рекомендуется постоянно контролировать себя и обдумывать следующее:

– Каким образом собственные особенности поведения влияют на общение со студентами?

– Каким образом подготовка студентов влияет на их мотивацию, достижения и обучение по выбранной дисциплине;

– Каким способом необходимо изменить материал, задания, контрольные мероприятия с тем, чтобы они стали более доступны для всех студентов в классе, включая студентов с ООП?

Преподавателю общественных наук, ведущему занятия по системе инклюзивного образования, рекомендуется постоянно вносить коррективы в свои учебно-методические наработки, в программу обучения, регулярно диверсифицировать. В такой ситуации важно использовать разнообразные педагогические приемы, которые дадут возможность корреляции образовательных потребностей студентов с разнообразием образовательного процесса.

В процессе ведения семинарских занятий преподавателю рекомендуется использовать универсальный принцип преподнесения информации, важна комбинация из устной и визуальной подачи информации.

При работе со студентами с ООП, преподавателю важно иметь больше информации студентах — это даст возможность с одной стороны предусмотреть физико-психологические особенности контингента и подстроиться к ним, а с другой — обеспечить безопасность обучающего процесса.

Учитывая социокультурные особенности совместного, инклюзивного, обучающего процесса, преподавателю важно понимать истинные настроения студентов в классе. Для оценки этого фактора американские практики рекомендуют преподавателям регулярно, несколько раз за семестр, проводить опрос студентов об их отношении к обстановке на уроках. Здесь можно выделить такие методы, как: анонимные опросы в процессе занятия, оценка уровня психологического комфорта процесса обучения по пятибалльной шкале, предложения студентов по улучшению их обучающего процесса. С целью более точной оценки американские специалисты рекомендуют исполь-

зовать передовые методы оценки, в частности речь идет об онлайн сервисе Qualtrics [7] — мировом лидере в области сбора и оценки мнений.

К следующему фактору, обеспечивающему комфортную психологическую атмосферу в классе, можно также причислить заранее донесенные до студентов четкие критерии оценки их работы.

Непосредственная работа по преподаванию общественных наук строится по традиционному принципу лекций и семинаров.

На лекциях излагается основное содержание тем курса, даются методические указания по дальнейшей работе студента. Работа на семинарах и самостоятельная работа направлены на освоение отдельных тем курса, знакомство с литературой, выработку навыков, указанных в требованиях к уровню освоения дисциплины. Помимо этого, в рамках работы над курсом студент должен подготовить и представить план-конспект лекции и план-конспект семинарского занятия по общественным наукам.

Приступая к изучению материалов занятия, студенты вначале должны ознакомиться с методическими рекомендациями, литературой по соответствующей теме. В планах семинарских занятий предложен круг вопросов и заданий, которые подобран так, чтобы было по частям раскрыто содержание темы в целом. Вместе с тем, вопросы и задания направляют студентов на творческий подход к освоению дисциплины.

Наиболее распространенной формой самостоятельной работы студентов является чтение основной и дополнительной литературы по курсу, заучивание материала, решение практических заданий, т.н. кейсов.

В заключении курса студент должен ответить на контрольные вопросы курса. Если вопросы тестов оказались достаточно сложными, нужно еще раз вернуться к учебным текстам, глоссарию, персоналиям. Затем повторить попытку ответить на вопросы тестов. При этом, исходя из мировой практики, студенты с ООП оцениваются менее критично. Так, в Норвегии, студентам с ООП выставляют завышенные оценки, в то время как в Латвии такие студенты имеют право не сдавать экзамены. [5]

Принимая во внимание особенности явления инклюзивного образования в высшем образовании в России, учитывая вышеизложенную информацию, преподаватели общественных наук в вузах смогут самостоятельно доработать программы курсов, обеспечивая своих студентов полноценными знаниями, невзирая на потенциальные сложности.

#### Литература:

1. Послание президента РФ Владимира Путина Федеральному Собранию [Электронный ресурс] // <http://rg.ru/2013/12/12/poslanie.html> (дата обращения: 31.05.2016)
2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07
3. Ардзинба, В.А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. № 5. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2010/n5/Ardzinba.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Ardzinba.shtml) (дата обращения: 31.05.2016)



4. Ивойлова, И. Как изменится обучение в российских школах в 2016 году. [Электронный ресурс] // <http://rg.ru/2016/01/10/shkoly-site.html> (дата обращения: 31.05.2016)
5. Кум Fraser. The Future of Learning and Teaching in Next Generation Learning Spaces, Emerald Group Publishing Limited, 2014. с. 24.
6. Michigan State University. Inclusive Teaching Methods [Электронный ресурс] <http://iod.msu.edu/oir/inclusive-teaching-methods> (дата обращения: 31.05.2016)
7. <https://www.qualtrics.com/support/>

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
Выходит два раза в месяц

№ 11 (115) / 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 26.06.2016. Тираж 500 экз.

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