

ISSN 2072-0297



# МОЛОДОЙ<sup>®</sup> УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



16+

**16**  
2017  
Часть V

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 16 (150) / 2017

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

Абдрашилов 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 Хуснидин 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

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

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

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

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

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

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

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

**Международный редакционный совет:**

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

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: 10.05.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

---

---

**Н**а обложке изображен *Харрисон Шмитт*, предпоследний человек, официально побывавший на Луне (после него поверхность Луны сразу же покинул командир экипажа Юджин Сернан). Харрисон Шмитт — единственный из астронавтов, который не был летчиком по профессии.

Харрисон Шмитт (*Harrison Hagan «Jack» Schmitt*) родился 3 июля 1935 года в городке Санта-Рита в штате Нью-Мексико, США. В 1957 году окончил Калифорнийский технологический институт, получив степень бакалавра по геологии, затем еще год изучал геологию в Норвегии, пару лет работал геологом на Аляске и уже в 1964 году получил докторскую степень в Гарварде.

С 1965 года в составе ученых-астронавтов работал в НАСА, где готовил экипаж «Аполлона» к исследованию космических геологических пород. К тому времени когда его самого включили в экипаж экспедиции «Аполлона-17», он уже год учился в летной школе и стал пилотом реактивного самолета.

В 1972 году он вошел в состав экипажа, который последним побывал на Луне. Посадочный модуль «Челленджер» провел на Луне 75 часов и 1 минуту. За это время Харрисон Шмитт и Юджин Сернан собрали с поверхности спутника Земли рекордные 110 килограммов породы, в

числе которых был образец, обозначенный как Троктолит 76535 и впоследствии названный «вне всяких сомнений, самым интересным образцом, привезенным с Луны». Помимо этого, были добыты подтверждения того, что Луна когда-то обладала активным магнитным полем.

В 1976 году он стал членом Сената от штата Нью-Мексико и проработал там один срок. После этого он долгое время консультировал правительство США и НАСА по вопросам бизнеса, государственной политики, геологии и космоса. Затем, в ноябре 2008 года, внезапно подал в отставку и покинул Планетарное общество. В своем прошении об отставке Харрисон Шмитт написал: «Запугивание глобальным потеплением используется как политический инструмент для увеличения государственного контроля над жизнями американцев, их доходами и образом мышления».

Шмитт фигурирует в документальном фильме «В тени Луны» ('In the Shadow of the Moon'), снятом в 2007 году.

Имя Харрисона «Джека» Шмитта увековечено в Зале славы астронавтов, штат Флорида, США.

*Людмила Вейса, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

#### **Аскарова У. М.**

Сравнение психологии учащихся общеобразовательных школ и воспитанников детских домов ..... 421

#### **Коноплёва Л. С., Коноплёв Н. Н.**

Различия способности к эмпатии, удовлетворённости браком, психической ригидности и общей коммуникативной толерантности как компонентов толерантного сознания у супругов с учётом пола ..... 423

### ПЕДАГОГИКА

#### **Абдусаматова Н.**

Практические возможности интеграционного обучения в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста ..... 429

#### **Боргоякова О. П.**

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у детей как условие подготовки ребенка к школе..... 430

#### **Васильева Е. В., Парникова Г. М.**

Особенности студентов экономического профиля при обучении иностранному языку в неязыковом вузе ..... 433

#### **Горностаева Н. В.**

Значение педагогической диагностики в работе логопеда..... 436

#### **Громов Ю. В., Гончарова А. Е., Западова А. И., Полицук Ю. Р.**

Методическая разработка филателистического экспоната «Основы здорового образа жизни» для филателистической образовательной площадки школы ..... 438

#### **Громов Ю. В.**

Филателиотерапия как метод арт-терапии ..... 444

#### **Громов Ю. В.**

Методическая разработка филателистического экспоната «Всероссийские филателистические выставки «Православие и культура» для филателистической образовательной площадки школы»..... 447

#### **Гуженкова Н. В., Михайленко В. В.**

Активизация речевого общения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ..... 452

#### **Dadaboev D. G.**

Features of non-traditional forms of foreign language lessons ..... 454

#### **Kamalova D. A.**

Forming the communicative competence at the English lessons ..... 457

#### **Karimshikov S. A.**

Forming the communicative competence by personally oriented teaching at the English language lessons ..... 459

#### **Корнильева С. Ю.**

Внеурочная деятельность в ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» г. Москвы ..... 462

#### **Кудинова Е. Б.**

Влияние гаджетов на современных школьников..... 464

#### **Лутфетдинова Р. Х.**

Орфографическая работа в первом классе ..... 465

#### **Малинкина А. В.**

Формирование мнемических приемов запоминания у учащихся начальных классов..... 470

#### **Муродова Г. Б.**

Варианты методики построения занятий с использованием электронного учебника..... 471

<b>Мухтарова К. С., Мылтыкбаева А. Т., Жолдасбеков Ж. М.</b> Сотрудничество Казахстана и России в рамках двудипломного образования — одна из лучших программ подготовки студентов международного уровня к успешной карьере в глобальном мире.....	473	<b>Солонченко С. С.</b> Программа «Наставник» — один из вариантов введения значимого взрослого во взаимодействие с детьми, оставшимися без попечения родителей .....	500
<b>Nigmatullina G. R.</b> Methods of increasing motivation in teaching English to younger students .....	474	<b>Спесивцева В. А.</b> Семинары, олимпиады и конференции как пути формирования исследовательской компетенции у бакалавров-историков .....	501
<b>Nigmatullina G. R.</b> Linguoculturology as a complex area of scientific knowledge .....	476	<b>Станкевич А. В., Горбачева С. М., Курмаев В. Ж., Шурхай А. В.</b> Условия успешного взаимодействия педагогических работников с учениками, осваивающими программы профессионального обучения .....	503
<b>Пивоварова Т. Ю.</b> Графики функций как средство выражения личностного творчества .....	478	<b>Теплов С. М.</b> Концептуальный подход к организации самостоятельных занятий учащихся при изучении математики на примере темы «Действительные числа» .....	505
<b>Пивоварова Т. Ю.</b> Нетрадиционные формы повторения .....	482	<b>Toshboeva M. E.</b> About some problems of teaching foreign language in the nonphilological high school .....	508
<b>Попугаева Л. В., Кудряшова И. В.</b> Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста .....	484	<b>Тригулова А. Х.</b> Предмет «Современная зарубежная музыка» и его значение в профессиональной подготовке магистров педагогических вузов .....	510
<b>Sagdullayev A. A.</b> Methods of increasing motivation in learning English language .....	487	<b>Turayeva M. A.</b> Specificity of a foreign language and psychological bases of teaching a foreign language at younger school ages.....	512
<b>Сапронова А. С.</b> Использование наглядности для ознакомления с хакасской лексикой детей старшего дошкольного возраста в многоязычной группе .....	488	<b>Уста-Азизова Д. А., Тулкинова Ш. Э.</b> Формирование у будущих преподавателей колледжей профессиональной компетентности средствами технологии обучения .....	514
<b>Сафоев Х. А., Махмудов М. М.</b> Воспитание личности в условиях межкультурного общения и национального самосознания .....	490	<b>Федорова С. В., Барчева А. А.</b> Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста .....	515
<b>Соколова Ю. А.</b> Представление и организация учебного материала в грамматических пособиях зарубежных и отечественных авторов (на примере «Практической грамматики английского языка» и «MyGrammarLab») .....	493	<b>Хатамова С. М., Исмоилова Н. О., Шеркузиев Б. Б.</b> Работа с текстом и его чтение на уроках немецкого языка .....	518
<b>Соломахина Т. Н., Михалева И. М., Шевченко Е. В.</b> Использование коммуникационных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ .....	496	<b>Юнусова Д. С., Алимбоева Р. Д.</b> Обоснование технологии использования национальных и подвижных игр в процессе физического воспитания детей старшего дошкольного возраста .....	520
<b>Соломахина Т. Н., Михалева И. М., Шевченко Е. В.</b> Социо-игровой стиль работы с детьми с ОВЗ как эффективная педагогическая технология .....	498		

## ПСИХОЛОГИЯ

### Сравнение психологии учащихся общеобразовательных школ и воспитанников детских домов

Аскарова Угилхон Мамашокировна  
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

*В данной статье проводится сравнение условий жизни и психологической устойчивости детей из семей и детей из детских домов.*

**Ключевые слова:** *ученики, воспитанники средней школы, детские дома, воспитатели, образовательные процессы, особенность и различие детских домов*

В наши дни в Узбекистане обращают отдельное внимание на обучение молодежи независимому и свободному мышлению, расширению кругозора, целеустремленности, формированию духовно развитого человека и качества системы образования.

Процесс развития человека формирует человеческие качества; кругозор, понятие, знания, практические навыки, а также на процесс формирования способностей.

Более того, в процессе прямого и косвенного воздействия на молодежь можно создать комплекс факторов, влияющих на развитие личностных качеств человека.

Все это поможет в воспитании нашей молодежи в соответствии с представлениями о духовно богатой личности, полезного члена общества. Первые уроки по воспитанию человек получает в семье, от старших его членов. У нас есть пословица: «Птица делает то, что видела у себя в гнезде». Многовековая мудрость, которая проглядывается в данной пословице, таково-чему бы вы не учили вы ребенка, он, прежде всего, продукт воспитания в семье. В связи с этим наше государство делает много для того, чтобы дети еще в семьях получали соответствующее воспитание. Но есть в нашем обществе особая когорта детей — воспитанников детских домов. По воле судьбы, лишенные полноценной семьи, эти дети воспитываются государством.

Оно делает все для подготовки воспитанников к социальной жизни, изменения мировоззрения учеников, развития сознательности, знаний и навыков, которые отражаются в формировании и развитии целостной личности. Учитывая в значительной степени особенности эффективного процесса, определяют необходимость следующих действий:

- Выражение взаимосвязи образовательно-воспитательных процессов;
- Двустороннее движение, т.е. существование прямого и обратного процессов;
- Влияние на эффективность системы образования.

Во время проведения исследования обращают внимание на изучение сходств и различий между детскими домами и другими подобными ему учебными заведениями. В результате данного исследования выявлены аспекты различия организованных работ между детскими домами и общеобразовательными школами. В ходе исследования с целью оценки осуществляемой работы, было обращено внимание на теоретическую и практическую деятельность в детских домах.

Воспитанники детских домов являются лицами с тонкой психологической организацией характера. С самого детства они учатся сосуществовать в коллективном сообществе, быть готовы к тому, что они постоянно бывают на виду у общества, приспосабливаться к изменению настроения в обществе. Они тонко чувствуют характер друг друга. Эти дети с самого детства учатся скрывать свои чувства, в них развивается боязнь быть непонятыми другими воспитанниками детского дома. Они бывают в большинстве своем обижены на судьбу, которая лишила их возможности роста в обычной семье. И эта обида у некоторых детей может перерасти в озлобленность. Задача воспитателей состоит в том, чтобы не допустить этого. Главная трудность воспитания детей в детских домах состоит в том, что они лишены конкретного примера — поведения дома старших членов семьи.

В ходе исследования были выявлены следующие различия между общеобразовательной школой и детским домом:

Таблица 1

<b>Средняя школа</b>	<b>Детский дом</b>
Основным субъектом учебного процесса являются ученики, воспитываемые в семье.	Основным субъектом являются ученики, воспитываемые в детских домах
Участниками образовательного процесса являются руководство, педагогический коллектив, родители и ученики.	Участниками образовательного процесса являются руководство, педагогический коллектив, группы детей, опекунов и представители спонсорских организаций.
Родители сами обеспечивают своих детей учебными принадлежностями.	Государство обеспечивает детские дома учебными принадлежностями.
В жизни и деятельности учеников важную роль играют родители и педагогический коллектив.	В жизни и деятельности воспитанников важную роль играют воспитатели и их педагогическое воздействие.
Материальные и нематериальные потребности учеников индивидуально удовлетворяются их родителями и с помощью коллективной команды	Материальные и нематериальные потребности воспитанников индивидуально удовлетворяются в соответствии с положениями коллективного руководства опекунов, спонсорских организаций, а также благотворительными организациями.
Ученики основное свое время проводят дома.	Воспитанники свое основное время проводят в детском доме.
Зачастую ежедневная деятельность учеников не регулируется строгим режимом.	Ежедневная деятельность воспитанников регулируется на основе строгого режима.
Ученики воспитываются и взрослеют в зависимости от национальных и культурных ценностей родителей.	Из-за того, что воспитанники бывают многонациональными, они не в состоянии достигнуть определенных культурных ценностей, это оказывает негативное влияние на их веру.
Ученики, столкнувшиеся с проблемой, могут решать их с родителями или совместно со школьным психологом.	Воспитанники, столкнувшиеся с проблемой, могут решать их только с психологом и педагогическим коллективом детского дома.
Будущее учеников взаимосвязано с деятельностью и предпочтениями чаще всего финансовыми возможностями их родителей.	Будущее воспитанников зависит от их старания и предоставляемых государством льгот и обеспечения.

Как видно из данной таблицы, различия в жизни и воспитании детей в семьях и воспитанников детских домов довольно ощутимы. У детей из семей больше выбора и способов самовыражения. Они защищены от крупных потрясений и имеют «подушку безопасности» в виде поддержки семьи. Дети из детских домов лишены всего этого, но они учатся полагаться только на собственные силы. Это делает их устойчивыми к потрясениям и разочарованиям. Но их положение отличается стабильностью в плане обеспечения. То есть в семье дети зависимы от материального положения родителей, которое может быть не таким устойчивым. Это положение может измениться в любой момент, лишив ребенка удобств и положения, к которому он привык. Это может привести к психологическому стрессу и колебанию его моральной устойчивости.

В этом плане положение воспитанников детских домов более устойчиво, так как они уже пережили большой стресс — лишение семьи.

Дети из детских домов нуждаются в ласке и внимании, которым окружены дети в семьях. Именно поэтому воспитатели в таких заведениях должны обладать рядом качеств — внимательностью, добротой, чуткостью, внутренней порядочностью и навыками психолога. Уметь находить подход к каждому ребенку в детском доме. Многие воспитанники тянутся к воспитателям за ла-

ской и вниманием, стараясь восполнить пустующее место главных своих родственников. В таких ситуациях воспитатель должен уметь правильно рассматривать приоритеты в воспитании детей. Воспитанники детских домов в подавляющем большинстве своем посещают обычные общеобразовательные школы, где сталкиваются с миром детей из семей. Дети жестоки. И их жестокость может проявляться в обращении с детьми из детдома. Они чувствуют, что с этими воспитанниками что-то не так, что они отличаются от учеников, к которым они привыкли. Это может порождать ответную агрессию. К сожалению, в таких случаях, сложившийся стереотип о «детдомовских» детях как невоспитанных и неблагополучных, лишает окружающим в адекватном разборе сложившейся конфликтной ситуации. Зачастую в таких случаях воспитанник детского дома оказывается беззащитен перед гневом родителей своего «оппонента». Это может закончиться катастрофично, уничтожит в ребенке ростки добра и дружелюбия, заставляет чувствовать себя неполноценным. Он заставляет в себе, становится злым и малословным. Именно поэтому коллективу учебного заведения и сотрудником детского дома надо работать сообща, пересекая на корню любую конфронтацию между учениками и воспитанниками детских домов. Особенно эта проблема актуальна в подростковом возрасте. У любого ребенка переходной период проходит болезненно. Он становится резким, раз-



дражительным, нетерпимым к критике и замечаниям, слишком чувствительным. Именно в это время подростки совершают поступки, на которые не решились бы другие периоды. И это особенно болезненно отражается на воспитанниках детского дома. Они ищут уединения, но конечно, в детском доме его не найти. И подростки в ряде случаев сбегают оттуда, сознательно меняя удобства воспитательного заведения на полугодное существование на улице. Конечно, сбегают и подростки из семей, как правило неблагополучных, но все равно детдомовских детей больше. Они сначала помышляют мелкими преступлениями, постепенно переходя на крупные. Как видим, правильное воспитание ребенка в детском доме — непростая задача, требующая от воспитателя максимальной концентрации внимания на проблемы в целом и по отдельности. Для этого воспитатель должен иметь безоговорочный авторитет среди воспитанников и определенную харизму, достаточную для того, чтобы управлять большой разностью характеров воспитанников. Для этого у воспитателя должен быть талант педагога, который, увы, бывает не у всех. Для успешной интеграции в общество с которым сталкивается воспитанник детского дома после выпуска оттуда требуется его долгий и неустанный, зачастую неблагодарный труд. К сожалению, надо признать, что в обществе до сих пор с подозрением относятся к такой молодежи.

К счастью наше государство заботится о всех гражданах страны, не обходя вниманием ни одного из них-ни

маленького, ни большого. К проблемам детских домов уделяется внимание на высоком уровне.

Деятельность детских домов регулируется в соответствии с инструкцией, а также специально разработанной методологической рекомендацией и нормативными актами Кабинета министров Республики Узбекистан, Министерства Народного образования, муниципального управления народного образования.

На сегодняшний день разработаны и спроектированы образовательно-воспитательные механизмы определенной системы детских домов, но, однако невозможно учесть все новые условия подготовке воспитуемых к социальной среде общества и в этом процессе надо принимать во внимание социально-экономические и культурные изменения в гражданском обществе. Воспитанники детских домов должны научиться адаптироваться к системе социальной жизни, а также подготовиться к адаптации в общество, привыкать в природе механизмов системы. Принятые государственными органами социальные программы помогают сиротам, чувствовать через них заботу главы государства.

«Детский дом» — грустное место. Здесь дети играют, смеются, но их глаза остаются печальными. Они выглядят в лица посетителей, стараясь угадать, что привело их в это нерадостное заведение. Не скупитесь, подарите им крупички доброты и в их глазах вы будете «хорошим человеком». А похвала таких детей дорогого стоит. Как знать, может вы этим сделаете их хоть немного счастливыми.

## **Различия способности к эмпатии, удовлетворённости браком, психической ригидности и общей коммуникативной толерантности как компонентов толерантного сознания у супругов с учётом пола**

Коноплева Людмила Семёновна, магистр психологии, менеджер социальной сферы  
Информационная и консультативная деятельность по социальным вопросам семьи и молодёжи (г. Новополоцк, Беларусь)

Коноплев Николай Николаевич, магистр психологии, менеджер социальной сферы  
Информационная и консультативная деятельность в сфере здорового образа жизни и долголетия (г. Новополоцк, Беларусь)

**Т**олерантное сознание как интегральная характеристика личности становится актуальной темой исследований, потому что возрастает экстремизм в Российском обществе, связанный с процессом глобализации мировой экономики, столкновением различных экономических интересов и идеологий. Толерантное сознание личности начинает формироваться в семье, как первичном институте социализации. Поэтому изучение формирования толерантного сознания у супругов актуально. В настоящее время существует дефицит эмпирических исследований по проблематике толерантного сознания у супругов. Следует отметить сложность изучения супружеских взаимоотношений в связи с этическими нормами в обществе. Говоря о толерантности, как личностной характеристике,

следует отметить, что ключевые слова, объясняющие это понятие, связаны с принятием «другого». Толерантность является основой эмоциональной и нравственной зрелости личности. Способность человека устанавливать позитивные отношения с другими людьми формируется в семье. Толерантное сознание супругов выражается в стремлении достичь взаимопонимания в процессе общения, при этом используются методы сотрудничества и диалога.

В основе разделения изучаемых выборок положена классификация Авнера Баркаи (основатель и директор института Семейной Терапии в Тель-Авиве, Израиль). Автор предлагает изучать семейные пары по признаку разного социального статуса детей в структуре семьи [5].

Согласно классификации названного автора созданы 6 страт для проведения исследования по изучению характеристик толерантного сознания у супругов: 1. Супруги без детей, средний возраст 25 лет, средний стаж семейной жизни 2,7 лет, (N=100); 2. Супруги с малыми детьми, средний возраст 28 лет, средний стаж семейной жизни 4,5 года, (N=100); 3. Супруги, у которых дети посещают детский сад, средний возраст 32 года, средний стаж семейной жизни 7 лет, (N=100); 4. Супруги, у которых дети школьники, средний возраст 40 лет, средний стаж семейной жизни 12 лет, (N=100); 5. Супруги, у которых дети отчасти независимы от родителей, средний возраст 50 лет, средний стаж семейной жизни 22 года, (N=100); 6. Супруги, у которых дети оставили родителей, средний возраст 55 лет, средний стаж семейной жизни 30 лет, (N=100). Всего (N=600).

Для изучения толерантного сознания у супругов были использованы следующие методики:

1. «Уровень эмпатических способностей» (В.В. Бойко), субшкалы: рациональный канал эмпатии; эмоциональный канал эмпатии; интуитивный канал эмпатии; установки, способствующие эмпатии; проникающая способность в эмпатии; идентификация в эмпатии [4, с. 185–187].

2. «Общая коммуникативная толерантность» (В.В. Бойко) диагностирует толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения. Субшкалы: неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей; категоричность или консерватизм в оценках других людей; неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров; стремление переделать, перевоспитать партнеров; стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»; неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности; нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других [3, с. 60–65].

3. «Томский опросник ригидности» (Г.В. Залевский) диагностирует, как характеристика личности включает в себя широкий круг когнитивных, аффективных и мотивационных феноменов и проявляется в самых разных

сферах жизнедеятельности. Шкала психической ригидности, субшкалы: актуальная ригидность; сензитивная ригидность; установочная ригидность; ригидность как состояние; преморбидная ригидность [3, с. 76–94].

4. «Удовлетворённость браком» (В.В. Столин). Удовлетворённость браком — оценка эмоционального аспекта взаимоотношений между супругами [2, с. 179–183].

Толерантное сознание предлагается диагностировать по двум параметрам: внутреннему и внешнему. Для диагностики внутреннего аспекта толерантного сознания предлагается использовать методику «Диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко). С помощью эмпатии происходит отождествление себя при общении с другим человеком с целью понимания его эмоциональной среды. С помощью методики «Опросник удовлетворённости браком» (В.В. Столин) можно определить уровень эмоционального фона взаимоотношений между супругами или психологический климат в семье. Внешний аспект толерантного сознания (поведенческий) диагностируется следующими методиками: «Томский опросник ригидности» (Г.В. Залевский) — ригидность — трудность коррекции поведения; «Общая коммуникативная толерантность» (В.В. Бойко) — способность к позитивному общению с другими людьми.

Цель исследования: выявить различия компонентов толерантного сознания у супругов с учётом пола.

Задачи:

1. Для установления различий по преобладанию какого-либо из изучаемых признаков: компонентов толерантного сознания у супругов с учётом пола использовать U-критерий Манна-Уитни в программе STATISTICA-6.0.

2. Выразить количественную оценку с помощью статистических и графических показателей.

3. Провести качественный анализ.

Гипотеза исследования: компоненты толерантного сознания у супругов с учётом пола имеют различия.

Ход работы: для выявления различий по изучаемым переменным применялся U-критерий Манна-Уитни в программе STATISTICA-6.0. В результате обработки эмпирических данных составлена сводная таблица статистически значимых различий изучаемых переменных (табл. 1) и диаграммы размаха, позволяющие визуально определить преобладание определённого изучаемого признака.

Таблица 1. Результаты U-критерия Манна-Уитни у супругов с учётом пола (N=600)

Признаки	Ранговая сумма муж	Ранговая сумма жен	U-критерий	p-уровень	N, пол муж	N, пол жен
Общий балл эмпатии	86443,0	93857,0	41293,0	0,08	300	300
Эмоциональный канал эмпатии	83472,0	96828,0	38322,0	0,001	300	300
Интуитивный канал эмпатии	84063,5	96236,5	38913,5	0,004	300	300
Актуальная ригидность	86911,5	93388,5	41761,5	0,1	300	300
Сензитивная ригидность	85257,0	95043,0	40107,0	0,02	300	300
Ригидность как состояние	83921,0	96379,0	38771,0	0,003	300	300
Преморбидная ригидность	86579,0	93721,0	41429,0	0,09	300	300

Согласно таблице 1 и рисунку 1, видно, что способность к эмпатии у женщин супругов ( $U \approx 41293,00$ , при  $p = 0,08$ ) имеет тенденцию к статистической значимости различий ( $p > 0,05$ ).

Согласно таблице 1 и рисунку 2, у женщин супругов более развита эмоциональная сфера (эмоциональный канал эмпатии)  $U=38913,50$  при высокой значимости  $p < 0,001$ .

Согласно, таблице 1 и рисунку 3, интуитивный канал эмпатии более выражен у женщин супругов  $U \approx 38913,50$ , при  $p < 0,01$ .

Субшкалы психической ригидности представлены: актуальная ригидность, сензитивная ригидность, ригидность как состояние, преморбидная ригидность. Актуальная ри-

гидность у женщин супругов имеет тенденцию к статистической значимости в сторону увеличения,  $U=41761,50$ , при  $p = 0,1$  (табл. 1, рис. 4).

Сензитивная ригидность, согласно таблице 1 и рисунку 5, более выражена у женщин супругов,  $U=40107,0$  при  $p=0,02$ , что говорит о статистической значимости на уровне 2%-ной погрешности.

Ригидность как состояние (табл. 1, рис. 6) более выражена у женщин супругов  $U=38771,0$ , при статистически значимом уровне с 0,3% погрешности.

Преморбидная ригидность (табл. 1, рис. 7)  $U \approx 41429,00$  с тенденцией к статистической значимости более выражена у женщин супругов.

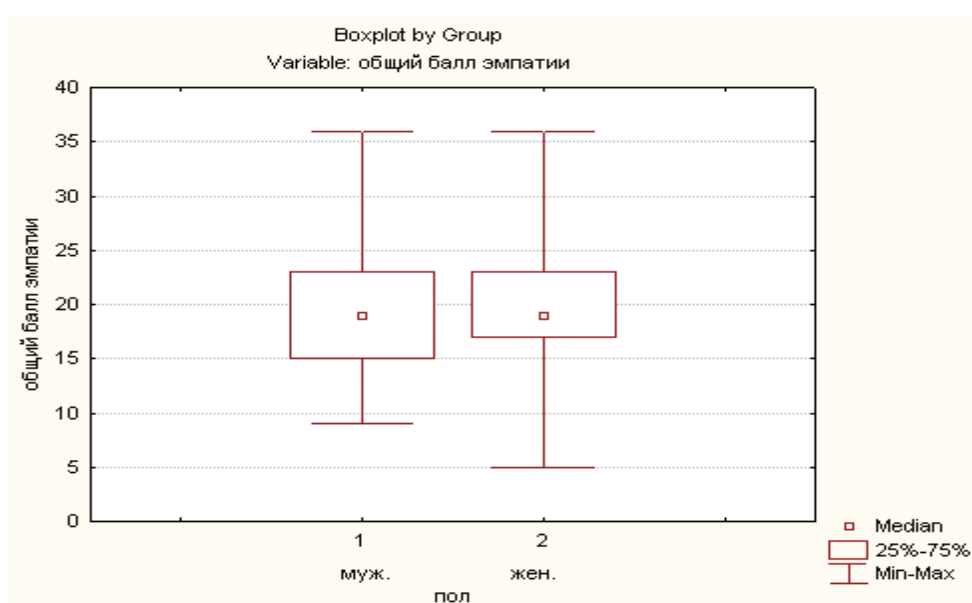


Рис. 1. Диаграмма размаха по признаку «Общий балл эмпатии»

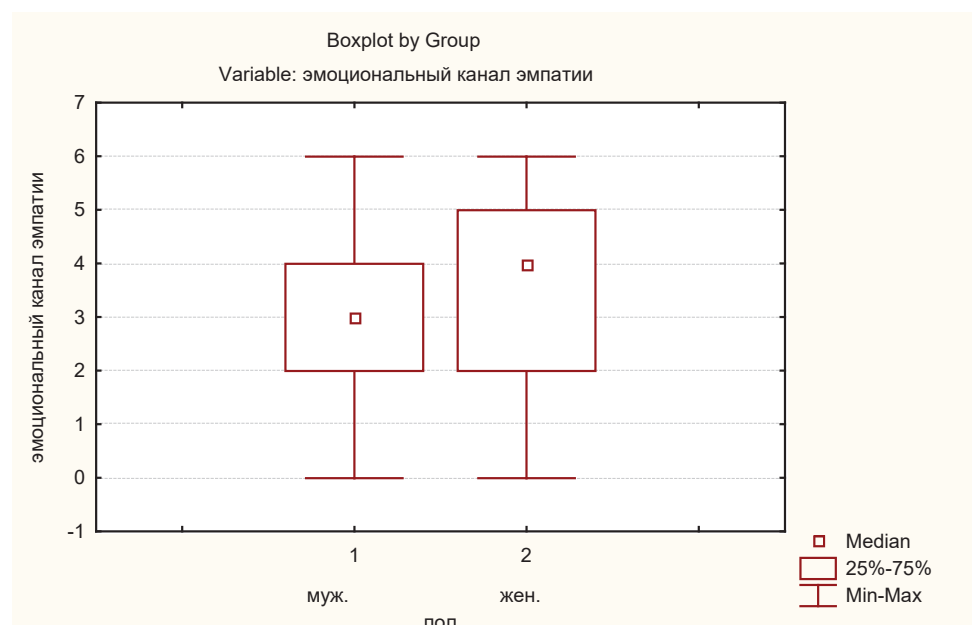


Рис. 2. Диаграмма размаха по признаку «Эмоциональный канал эмпатии»

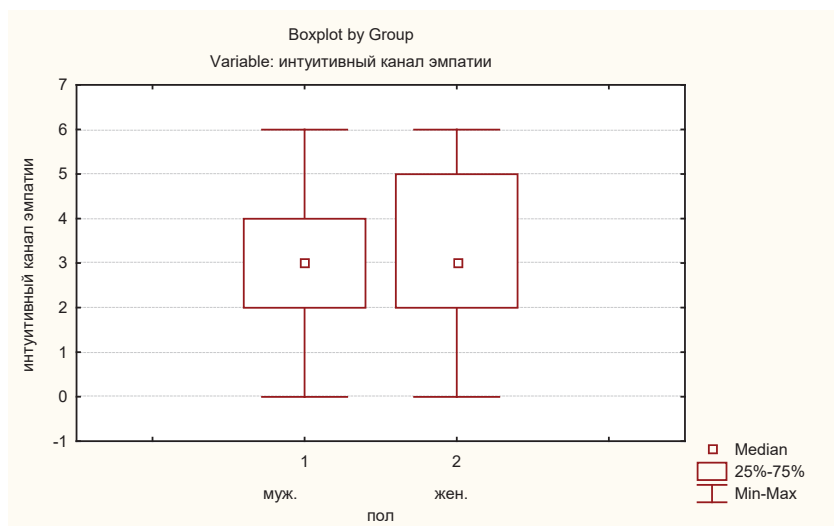


Рис. 3. Диаграмма размаха по признаку «Интуитивный канал эмпатии»

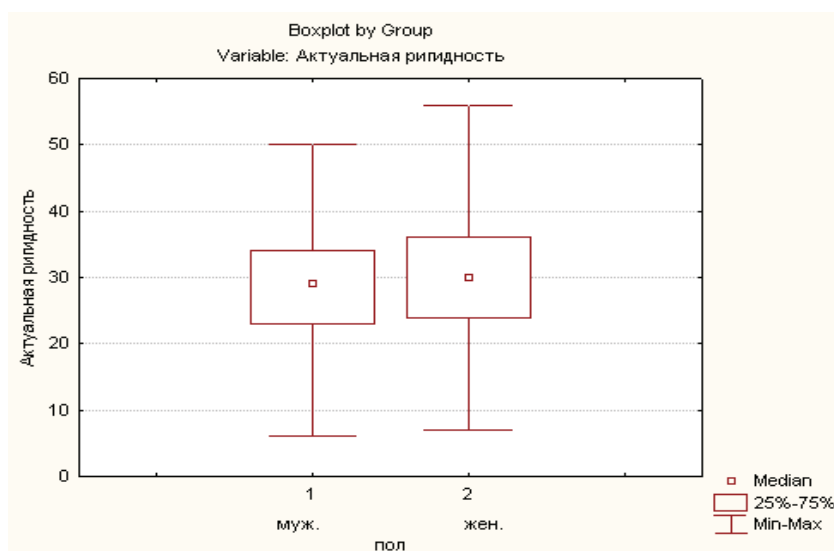


Рис. 4. Диаграмма размаха по признаку «Актуальная ригидность»

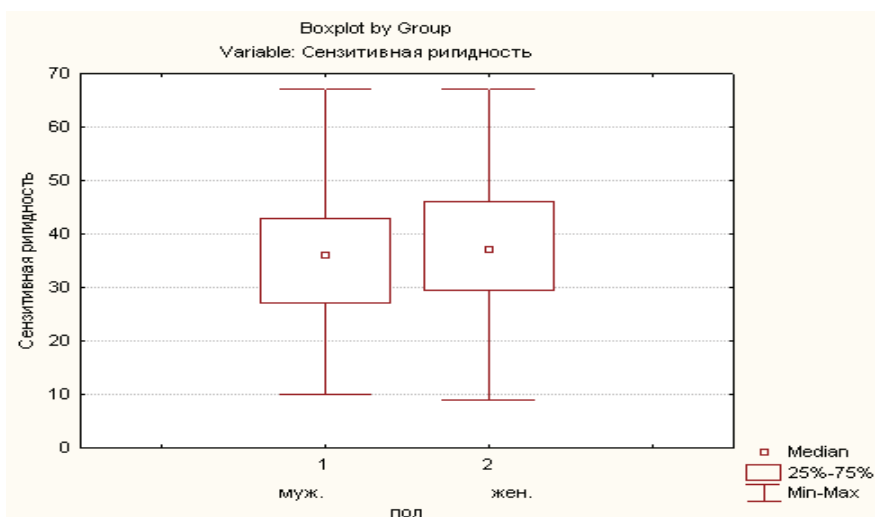


Рис. 5. Диаграмма размаха по признаку «Сензитивная ригидность»

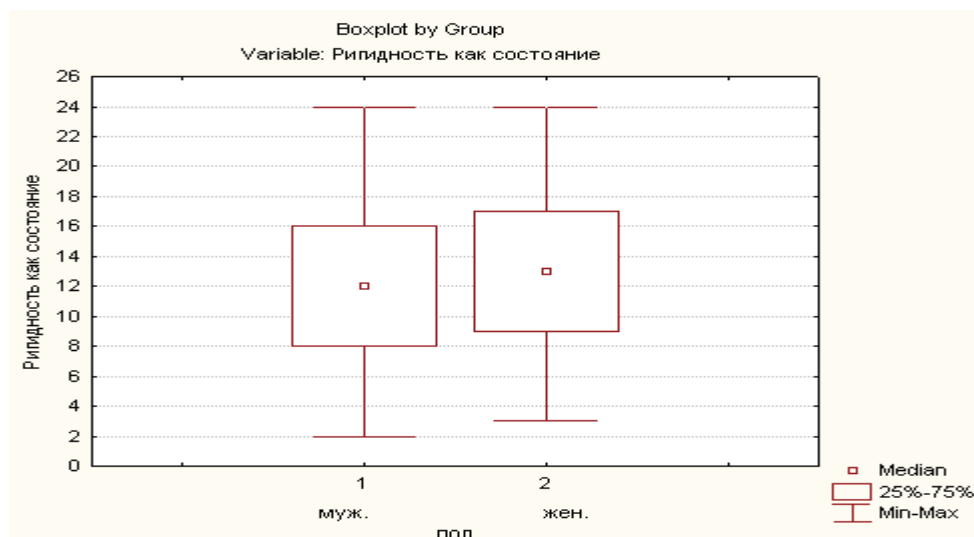


Рис. 6. Диаграмма размаха по признаку «Ригидность как состояние»

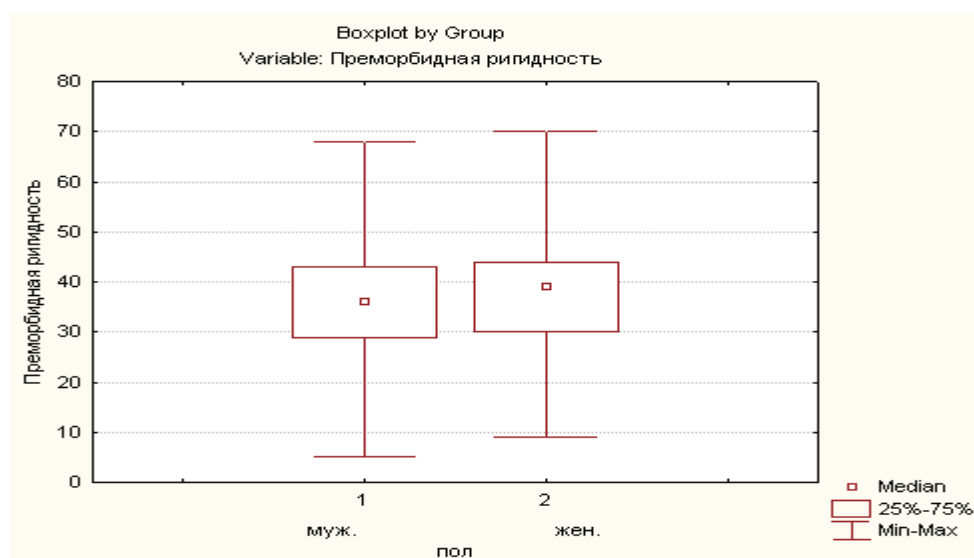


Рис. 7. Диаграмма размаха по признаку «Преморбидная ригидность»

Гипотеза о различии компонентов толерантного сознания у супругов с учётом пола подтверждена частично. У женщин супругов способность к эмпатии несколько выше, чем у мужчин супругов. Приоритет выражен в эмоциональном и интуитивном каналах эмпатии. Это можно объяснить тем, что женщинам супругам более свойственно входить в эмоциональный резонанс с окружающими людьми и выражается в способности понимания внутреннего мира, антиципации и аккомодации. Интуиция менее всего зависит от одиночных стереотипов, что позволяет действовать женщинам супругам в условиях дефицита исходной информации в жизненных ситуациях, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. У женщин супругов более выражена актуальная ригидность, что говорит о неспособности при объективной необходимости изменить отношение переживаний к определённой жизненной ситуации. Сензитивная ригидность более выражена у женщин

супругов, что говорит о некоей неопобии в аспекте эмоционального взаимодействия личности с окружающим миром. Ригидность как состояние более выражена у женщин супругов, интерпретируется в сторону увеличения психической ригидности, при воздействии отрицательных эмоций активизируется психическая ригидность. Для женщин супругов более актуальна преморбидная ригидность потому, что опыт подросткового возраста в большей мере влияет на поведенческие ситуации в более зрелом возрасте у женщин супругов.

Эмпирические данные согласуются с ранее полученными результатами исследования кросстабулирования: «Анализируя данные абсолютных и относительных величин по показателям ригидности в изучаемых выборках, следует отметить, что по шкале симптомокомплекс ригидности далее низкий уровень в процентном отношении имеет тенденцию к увеличению с возрастом родителей. По

высокому уровню такая же тенденция с постепенным увеличением с (2%) до (22%)» [1].

Статистический и графический методы анализа эмпирических данных количественной оценки изучаемых переменных позволяют сформулировать следующие выводы: У женщин супругов более развиты эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии. В тоже время, поведенческий компонент толерантного сознания, выраженный в психической ригидности более свойственен женщинам супругов, зависящий от воспитания и образования, семейной культуры. Чувственное восприятие женщин супругов входит в противоречие между способностью к чувству в соответствующей поведенческой психоэмоциональной си-

туации и поведенческим актам к действиям, установкам, основанных на культуре семейного образования и воспитания. Ибо у женщин супругов чувства опережают возможность адекватных действий, поступков (делают, а потом думают и логика объяснения поступков основывается на культурно-исторических установках, воспитания в семейном социуме). Социально-психологический тренинг актуален для развития толерантного сознания женщин супругов для гармонизации психоэмоциональной и поведенческой структур самосознания личности. Цель социально-психологического тренинга основывается на тезисе обретения мудрости: «Наш жизненный опыт — весьма относителен».

#### Литература:

1. Коноплёва Л. С., Курилович М. А. Анализ ригидности и удовлетворённости браком у семейных пар с разным социальным статусом детей в структуре семьи // *Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн.* 2014. № 3(4). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1089> (дата обращения: 16.04.2017).
2. Олифинович Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2006. — 360 с.
3. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. М.: Смысл, 2008. — 172 с.
4. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика семьи / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Издат. Дом «Бахрах-М», 2009. — 695 с.
5. Barcai A. Normative family development // *Journal of marriage and family therapy*, 1981. — Vol.7. — № 3. — P. 353–358

## ПЕДАГОГИКА

### Практические возможности интеграционного обучения в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста

Абдусаматова Н.

Наманганский государственный университет (Узбекистан)

*Practical possibilities of integration teaching in spiritual-moral upbringing of pre-school age children are searched here.*

Формирование чувства патриотизма, национального достоинства, преданности своему народу и Родине, их почитание являются, как это указано в «Государственных требованиях к воспитанию детей младшего школьного возраста», основой духовно-нравственного воспитания, ибо невозможно реализовать воспитание без духовности, а духовность без воспитания.

Всестороннее, гармоничное развитие детей младшего школьного возраста должно предполагать ознакомление детей с неусыхающим источником народного гуманизма, с общечеловеческими ценностями.

Как было отмечено первый Президент Республики Узбекистан И. А. Каримовым, нравственность, духовность должны быть использованы соответственно целям и задачам воспитания в духе патриотизма, любви к народу. Духовность является основой нравственности. Нравственность человека — это не просто этика общения, это, прежде всего, справедливость, честность и добропорядочность [3].

Духовно-нравственное воспитание является критерием определения уровня использования личностью общечеловеческих ценностей, созданных народом и обществом, для своего нравственного совершенствования.

Эффективность духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в значительной степени может быть обеспечена путём интегрирования процесса обучения. Важное место в этом процессе принадлежит интеграции дошкольного образования.

Являясь наглядной системой образования, интерактивное обучение изучает тайны формирования мастерства применения наглядности на основе углубления и расширения знаний. Наглядная система обучения строится на основе разных типов, форм, методов, объектов.

Наглядное обучение характеризуется методом и средствами интегрирования, местом в учебном плане, количеством времени, уровнем усвоения занятия учащимся, целенаправленностью и разнообразием функций.

«Интеграция объединяет в единое целое цели и критерии обучения» [2].

Академик И. П. Павлов отметил, что «обучение состоит из связи, мышления сознания и знаний» [1]. По его мнению, межпредметная связь являются объективным отражением неразрывной связи между природой и обществом. Следовательно, взаимосвязь является характерной чертой, особенностью событий, и явлений окружающего мира. Сущность любого события, явления определяется путем установления его связей с другими предметами и явлениями. В процессе обучения воспитатель и вместе с ним дети выражают свои знания, умения, способности через логическую систему путем использования дедукции, индукции, синтеза, обобщения, конкретизации и сравнения. Проводимые в дошкольных образовательных учреждениях, имеют интерактивный характер. Это обстоятельство показывает широкие возможности дошкольных образовательных учреждений для интеграции содержания обучения.

При интеграции занятий необходимо обратить внимание на близость их тем, их взаимодополняемость. Организуемые в дошкольных учреждениях занятия (развитие речи, изобразительная деятельность, ознакомление с природой, ознакомление с окружающим миром, музыка, физическая культура, математика) обеспечивают физическое, умственное, духовно-нравственное совершенствование детей. Именно на таких занятиях формируются всякие морально — этические качества, такие как правдивость, честность, патриотизм, бесстаршие, почитание, любовь к прекрасному, охрана природы. Интегрирование занятий обеспечивает эффективность духовно-нравственного воспитания, с одной стороны и цельность новых знаний и представлений, с другой.

Подготовлена типовая опорная программа «Болажон», в которой совершенствованы нормы развития образования в дошкольных образовательных учреждениях. В настоящее время программой предусмотрено 11 занятий.

В связи с этим возникает вопрос: «Способствует ли увеличение количества учебных занятий росту уровня знаний учащихся?». С этим вопросом мы обратились к опытным воспитателям детских образовательных учреждений и получили ответ следующего содержания: «С увеличением количества учебных занятий приходится размельчать дидактический материал, увеличивается количество повторов программного материала, что, естественно, приводит к снижению интереса к обучению».

С целью экспериментальной проверки нами было организовано интегрированное занятие по развитию речи, ознакомлению с природой, изобразительному искусству, музыке по теме «Ознакомление с домашними животными». Перед занятием были поставлены цели развития речи и мышления детей путём ознакомления с домашними животными с чтением стихотворений, песен, загадок; развитием чувства любви к природе, формирования чувства прекрасного через изобразительное искусство и музыку.

В ходе занятия мы познакомили детей с домашними животными, с их видами и строением, образом жизни, усло-

виями их содержания; дети рассказывали стихотворения, скороговорки, загадки, слушали рассказы о них. В конце занятия предложили нарисовать домашних животных.

Завершилось занятие вопросо-ответной беседой о домашних животных, об их пользе для человека, об образе их жизни. Интеграция занятия позволила обеспечить заинтересованность детей, дать мотивацию к учению, в значительной степени сэкономить время, что в итоге оставило для детей свободное время для занятия любимым делом.

Таким образом, интеграция содержания образования в большей степени обеспечивает эффективность духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в целях формирования у них уважительного отношения к общечеловеческим ценностям путём использования текстов, стихотворений, пословиц, рассказов.

Для достижения поставленных целей считаем целесообразным разработать научно-педагогические основы интегрирования учебных занятий в процессе обучения, создать новое поколение интегрированных учебных программ и учебно-методических пособий, осуществить интеграцию содержания обучения

Литература:

1. Жураев Р. Зуннунов А. «Таълим жараёнида ўқув фанларини интеграциялаштириш омили» Т. «Шарк». 2005.
2. Хасанбоев Ж., О. Хасанбоева ва бошк. Педагогикадан изоҳли лугат. — Т. 2009.
3. Каримов И. А. Маънавий юксалиш йўлида: Тарих. Маърифат. Маънавият. — Т.: Ўзбекистон, 1998. — 480 б.

## Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у детей как условие подготовки ребенка к школе

Боргоякова Ольга Прокопьевна, магистрант

Научный руководитель: Мальчевская Марина Леонидовна  
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

*Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь. Став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений.*

В. А. Сухомлинский

Данная тема очень актуальна в наше время. Завершение дошкольного периода и поступление в школу — это переломный и ответственный этап в жизни ребенка, когда ему необходимо постепенно становиться самостоятельным и ответственным. В школе на первоклассника обрушивается все сразу: и новые правила поведения, и новая информация, и новая форма обучения. Поэтому готовить дошкольника к грядущим переменам в привычных для него условиях нужно постепенно, шаг за шагом вводя новые установки, соответствующие новым требованиям.

Сегодня ФГОС ДО определено, что ребенок в результате освоения Программы дошкольного обучения и воспитания может приобрести такое интегративное качество, как **Универсальные предпосылки учебной деятельности** — умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции. К моменту поступления ребенка в школу можно выделить следующие предпосылки УУД: Коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация, сотрудничество, коммуникация как условие интериоризации.



Что значит универсальные учебные действия. Универсальные учебные действия — способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий дошкольника, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

На дошкольной ступени образования, детьми приобретается первичный опыт выполнения тех универсальных действий, которые характеризуют «эффективного деятеля» — «созидателя своей судьбы, продолжателя основания своей жизни» (А. Дистервег). Начальный, прожитый ребенком личный опыт культурного действия, как раз и становится тем процессом, который готовит прочную «основу» для последующего саморазвития и самовоспитания личности.

**Сущность и виды коммуникативных универсальных учебных действий.** Коммуникативные действия могут быть разделены на три группы:

- коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
- коммуникация как кооперация, сотрудничество (содержательное ядро — согласование усилий по достижению общей цели);
- коммуникация как *условие интериоризации* (коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии).

Важнейшим критерием усвоения коммуникативных универсальных учебных действий является процесс интериоризации (последовательное преобразование действия от внешней материальной/материализованной формы к внутренней через речевые формы). Чем больше возможности у каждого ребенка в ходе занятия проговорить последовательность выполнения учебных действий, тем эффективнее будет для него интериоризация, т.е. сворачивание внешнего действия во внутренний личностный план. Особое значение здесь приобретает регулирующая речь (осмысленное высказывание на основе собственного произвольного решения).

Как мы знаем моменту поступления в школу ребенок уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций, имеет определенный опыт общения со взрослыми. В возрасте 6–7 лет у детей появляется интерес к сверстникам. Происходит интенсивное установление дружеских контактов, возникает настоящее сотрудничество детей: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т.д.

Для детей дошкольного возраста характерны такие коммуникативные умения как умение слушать, умение излагать свои мысли и умение вести себя в конфликтной ситуации. Если эти коммуникативные умения у ребенка не сформированы или находятся на низком уровне развития, то необходимо использовать определенные средства их формирования, соответствующие данному возрасту. Эффективным средством формирования коммуникативных универсальных учебных действий является использование различных упражнений и групповой работы.

### I. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД				
ВИДЫ ДЕЙСТВИЙ	СОДЕРЖАНИЕ ДЕЙСТВИЙ	ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРОБЛЕМЫ	КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ/ОЦЕНКИ КОМПОНЕНТОВ ДЕЙСТВИЙ	ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ, ДИАГНОСТИКА
Взаимодействие	Коммуникативно-речевые действия, направленные на учет позиции собеседника (интеллектуальный аспект коммуникации)	Эгоцентрическая позиция в межличностных отношениях.	1. Строить понятные для партнера высказывания, т.е. владеть вербальными и невербальными средствами общения. 2. Понимать относительность оценок, выборов, совершаемые людьми. 3. Уметь обосновывать и доказывать свою точку зрения. 4. Уметь задавать вопросы. 5. Умение слушать собеседника. 6. Уметь позитивно относиться к процессу общения.	Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) Методика «Кто прав?» (методика Г. А. Цукерман и др.)
Кооперация	1. Согласованность усилий по достижению общей цели. 2. Осуществление совместной деятельности.	1. Покорность (подчинение), без внутреннего согласия авторитету партнера. 2. Ярко выраженные индивидуалистические тенденции (упрямая настойчивость на своем мнении).	1. Осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь. 2. Иметь навык конструктивного общения, взаимопонимания. 3. Уметь дружить, уступать, убеждать. 4. Уметь планировать общие способы работы	Задание «Рукавички» (методика Г. А. Цукерман и др.)

Интерриоризация	Речевые действия, служащие средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания.	1. Отрыв речи от реальной деятельности. 2. Преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции (совместная работа).	1. Способность строить понятные для собеседника высказывания. 2. Умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности. 3. Рефлексия своих действий (полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий).	Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант)
-----------------	---	--	--	--

Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже)

**Цель:** выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

**Оцениваемые универсальные учебные действия:** коммуникативные действия.

**Возраст:** 6,5–7 лет.

**Метод оценивания:** индивидуальная беседа с ребенком.

**Описание задания:** ребенку задают вопросы, на которые он должен ответить, или предлагают задания, на которые он должен отреагировать действиями.

#### Задания

1. (Сидя или стоя лицом к лицу ребенка.) Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую.

2. То же самое. Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую.

3. На столе перед ребенком лежат монета, карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку. Карандаш слева или справа? А монета?

4. Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш. Монета в левой или в правой руке? А карандаш?

#### Критерии оценивания:

– понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной;

– соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

#### Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех заданиях;

2. Средний уровень: правильные ответы только в 1-м и 3-м заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера.

3. Высокий уровень: четыре задания ребенок выполняет правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

– Задание «Рукавички» (методика Г.А. Цукерман)

– **Цель:** выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

– **Оцениваемые универсальные учебные действия:** коммуникативные действия.

– **Возраст:** 6,5–7 лет.

– **Метод оценивания:** наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, и анализ результата.

– **Описание задания:** детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т.е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

– **Критерии оценивания:**

– продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

– умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

– взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

– взаимопомощь по ходу рисования;

– эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

– **Уровни оценивания:**

– 1. **Низкий уровень:** в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

– 2. **Средний уровень:** сходство частичное — отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

– 3. **Высокий уровень:** рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают

способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Таким образом развивать коммуникативные универсальные учебные действия детей нужно систематически.

Литература:

1. Арефьева О. М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников/ О. М. Арефьева// Начальная школа плюс до и после. — 2012. — № 2. — С. 74–78.
2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
3. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А. С. Белкин. — М.: Издательский центр Академия, 2000. — 192 с.
4. Брагуца А. В. Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности/ А. В. Брагуца// Начальная школа. — 2011. — № 6. — С. 53–56.

## Особенности студентов экономического профиля при обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Васильева Елена Валентиновна, магистрант;  
Парникова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент  
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

*В статье рассматриваются вопросы формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов экономического профиля. Представлены результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, организованной в Финансово-Экономическом Институте Северо-Восточного Федерального Университета имени М. К. Аммосова.*

**Ключевые слова:** студенты экономического профиля, коммуникативная компетенция, иностранный язык, отличительные особенности студентов-экономистов

В настоящее время наблюдается потребность современного общества в поиске способов реформирования и модернизации системы высшего образования. Экономический рост страны во многом зависит от системы образования, поэтому проблема подготовки конкурентоспособных, квалифицированных выпускников и прогнозирования сферы их профессиональной самореализации становится главной задачей высшего образования [6]. В России стремительно развиваются международные деловые контакты, возрастает коммуникативная сеть общения с зарубежными партнерами, что неизбежно привело к увеличению потребности в специалистах, владеющих иностранным языком в области определенной профессиональной деятельности, и в этой связи одной из главных задач обучения иностранному языку становится формирование коммуникативной компетенции студентов [1].

В последнее время увеличивается число выпускников школ, заинтересованных в профессиональном образовании в области бухгалтерии, финансов и экономики [2]. Так, Е. В. Ганина указывает, что в экономическом вузе профессионально ориентированная модель обучения базируется на коммуникативной направленности учебного процесса. Говоря о необходимости коммуникативного подхода к обучению, автор приводит аргумент И. А. Зимней о дея-

тельностью на характере обучения, так как оно происходит посредством речевой деятельности и с учетом индивидуальных особенностей обучаемого. По словам И. А. Зимней, коммуникативность означает использование языка в процессе обучения в целях общения, письменного и устного обмена мнениями, знаниями, информацией и т.д. [1].

В работе М. С. Шириной выявлены ряд иноязычных компетенций, которыми должен обладать современный экономист. Она считает, что в условиях глобализации будущие экономисты должны владеть поликультурными умениями, т.е. усвоить и использовать знания о культурах стран изучаемых языков [7]. По мнению исследователя, современный экономист должен адекватно использовать формы общения с использованием языковых и неязыковых средств в ситуациях интеграции различных языков и культур, обращая внимание на национальную особенность общающихся при выполнении профессиональных задач экономической деятельности.

Н. В. Квач пишет, что студентам неязыкового профиля легче работать с иностранными текстами по своей специальности, чем с текстами общенаучного характера. Это объясняется тем, что студент может понять содержание текста оригинала, работая с профессиональной литературой по своей специальности. Следовательно, «именно связь с ре-

альной действительностью в области будущей профессиональной направленности позволит студентам вузов более успешно преодолеть трудности, связанные с учебной деятельностью по усвоению иностранного языка» [1, с. 130].

Усвоение иностранного языка происходит у каждого студента по-разному и зависит от его склонностей и личностных особенностей, поэтому формирование коммуникативной компетенции у студентов представляет собой сложный процесс. Как отмечает Г.Г. Маслова, коммуникативность предполагает реализацию принципов речевой направленности обучения, стимулирования речемыслительной активности, обеспечения индивидуализации, учёта функциональности речи, создания ситуативности обучения, соблюдения новизны организации учебного процесса [5]. При обучении иностранному языку учет индивидуальных особенностей обучающегося имеет одно из ключевых значений.

Продолжая свою идею, Г.Г. Маслова подчеркивает, что на протяжении многих лет основным видом индивидуализации выступала личностная траектория, поскольку учет личностных качеств обучающихся, их интересов, предпочтений, жизненного опыта, статуса личности в коллективе считались важнейшими по сравнению с индивидуальной индивидуализацией (учет индивидуальных особенностей: пола, возраста, темперамента, наследственных отличительных черт) и субъектной индивидуализацией (учёт особенностей обучающихся как субъектов деятельности: предпочтение индивидуальной или командной работы, заданий с подробными инструкциями или автономно и т.п.). [5]

О.С. Епишева в своей работе, говоря об успешности применения технологии индивидуализации в условиях современной высшей школы, подчеркивает важность соблюдения следующих условий:

- разделять студентов по уровню обученности;
- учитывать личностные и профессиональные интересы учащихся;
- использовать необходимые организационные приёмы;
- учитывать высокую мотивированность учащихся на всестороннее развитие,
- психолого-педагогическую и информационную культуру преподавателя [3].

В нашем исследовании мы обращаем внимание на особенности студентов экономического профиля при обучении иностранному языку. Как отмечает Е.А. Климов, экономисты отличаются, прежде всего, «гиподинамичным (сидячим) характером работы с однотипностью функциональных обязанностей, требующих повышенной ответственности» [4, с. 304]. Мы согласны с его суждением в том, что именно поэтому профессионально успешные специалисты-финансисты отличаются определенными чертами личности, характерными для этой профессиональной деятельности: наблюдательностью, внимательностью, оперативностью, системностью, стратегическим и аналитическим стилем мышления, большим объемом памяти, аккуратностью и организованностью. Для формирования набора необходимых компетенций у студентов-э-

кономистов, мы предлагаем акцентировать индивидуализацию в обучении иностранному языку и при обучении иностранному языку основной упор делать на сохранение уникальности обучающегося.

Далее мы представим результаты анкетирования, организованного на констатирующем этапе ОЭР среди студентов Финансово-Экономического Института Северо-Восточного Федерального Университета имени М.К. Аммосова. В рамках опытно-экспериментальной работы нами было опрошено 38 студентов по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом (профиль: Управление персоналом, 1 курс, 2 курс) и 38.03.01 Экономика (профиль: Бухгалтерский учет, анализ и аудит, 2 курс). Целью данного анкетирования является выявление особенностей студентов-экономистов при обучении иностранному языку. Этапы проведения исследования: 1. подготовка вопросов анкетирования; 2. проведение письменного опроса студентов; 3. интерпретация и анализ данных.

Анкета представлена по четырем блокам. Первый блок посвящен выявлению родного языка у студентов для определения его влияния на изучение иностранного языка. Второй блок связан с уровнем владения английским языком (результаты ЕГЭ по иностранному языку). Третий блок посвящен индивидуальным особенностям студентов экономического профиля, влияющих на изучение иностранного языка. Четвертый блок ориентирован на установление трудностей студентов при изучении иностранного языка.

В ходе анкетирования мы выяснили, что 27 опрошенных студентов приехали учиться из различных улусов (районов) республики (представленная география студентов: Хангаласский, Абыйский, Намский, Верхневиллюйский, Сунтарский, Нюрбинский, Мегино-Хангаласский, Амгинский, Таттинский, Чурапчинский улусы), 9 студентов являются жителями города Якутска, 1 студент — Мирного, 1 студент — Нерюнгри. Следует отметить, что национальность у 33 студентов — саха (якуты), 5 студентов — русские. При изучении иностранного языка, прежде всего, осмысление того или иного иноязычного языкового явления происходит на родном языке, поэтому педагогам необходимо учитывать сходства и различия с родным языком студентов.

Второй блок анкетирования связан с выявлением у студентов уровня владения иностранным языком. При поступлении в финансово-экономический институт необходимо наличие вступительного экзамена по языку. Было установлено, что у 21 студента результаты ЕГЭ по иностранному языку варьировались от 44 до 79 баллов (сельские школы), у 11 студентов показатели ЕГЭ варьировались от 52 до 83 баллов (городские школы), 6 студентов не сдавали ЕГЭ по иностранному языку. Это объясняется тем, что студенты перевелись из Якутской Государственной Сельскохозяйственной Академии, для поступления в которую не требовался вступительный экзамен по иностранному языку. Было выявлено, что 37% из опрошенных студентов получили дополнительную языковую подготовку до поступления в ВУЗ (21% студентов — индивидуальные занятия с репетитором, 16% студентов — языковые

курсы), 63% студентов не получили дополнительную языковую подготовку, кроме объемов школьной программы.

В третьем блоке анкетирования были определены индивидуальные особенности студентов экономического профиля и их отношение к иностранному языку. Студентам предлагалось несколько вариантов ответов на вопросы.

На вопрос: «С какой целью вы изучаете иностранный язык?», 33% из опрошенных студентов ответило «с целью эффективного общения с иностранцами в повседневных ситуациях», 27% студентов — «чтобы стать более профессионально подготовленным специалистом в выбранной области», 21% студентов — «чтобы читать в оригинале художественную литературу, смотреть телепередачи, видео, фильмы» и 19% студентов — «чтобы поехать учиться за границу».

Вопрос: «Что вы считаете на занятиях по английскому языку более важным?» предполагал три варианта ответов: обучение устному общению, обучение чтению и переводу, обучение письменной речи. Большинство опрошенных (84%) выбрало «обучение устному общению», 14% респондентов выбрали «обучение чтению и переводу».

В вопросе «Какие способы изучения иностранного языка вам кажутся полезными?» студентам предлагалось выбрать несколько вариантов ответов, таких как: просмотр презентаций, прослушивание аудиозаписей, общение с носителями языка, игры, разучивание стихов на иностранном языке, разучивание песен на иностранном языке, просмотр и разбор мультфильмов и фильмов на иностранном языке, разучивание пословиц и поговорок на иностранном языке, ведение собственного словаря иностранных слов, чтение книг, газет и журналов на иностранном языке, выполнение тестов, выполнение упражнений, прослушивание радиопередач на иностранном языке. Самыми популярными среди опрошенных студентов оказались:

- общение с носителями языка — 23% студентов;
- просмотр и разбор мультфильмов и фильмов на иностранном языке — 19%;
- чтение книг, газет и журналов на иностранном языке — 17%;
- разучивание песен на иностранном языке — 15%;
- ведение собственного словаря иностранных слов — 14%;
- игры — 12%.

В ходе собеседования и анкетирования со студентами было выявлено, что в повседневной жизни, так или иначе, у большинства студентов отсутствует возможность общения с представителями иностранного языка, поэтому студенты получают практику общения на занятиях по иностранному языку в вузе. Также добавим, что студенты изучают язык, просматривая сериалы с субтитрами, рекламные вывески, посещая социальные, торговые сайты в Интернете и т.п.

В четвертом блоке анкетирования мы определили некоторые трудности студентов при изучении иностранного

языка. На вопрос: «В каких случаях у вас возникают трудности в фонетике?» предлагалось несколько вариантов ответов, три из них были самыми частотными:

- при произнесении ударений в словах — 38%;
- при чтении по транскрипции — 34%;
- при выделении на слух интонационных особенностей повествовательных / побудительных / вопросительных предложений — 28%.

Следующий вопрос был направлен на выявление у студентов трудностей в лексике, вопрос предполагал несколько вариантов ответов. Перечислим самых популярных ответов студентов:

- трудности при воспроизведении и употреблении лексических единиц в коммуникативной задаче — 39%;
- при запоминании лексических единиц (слов, словосочетаний, простейших устойчивых выражений, фразеологизмов) — 33%;
- при использовании лексики нужной тематики в общении — 28%.

Далее, на вопрос «в каких случаях у вас возникают трудности в грамматике?» ответы студентов (предлагалось несколько вариантов ответов) распределились следующим образом:

- при составлении сложносочинённых и сложноподчинённых предложений — 50%;
- при использовании артиклей — 26%;
- при конструировании предложений с соответствующим типом порядка слов — 24%.

В анкетировании студентам предлагалось дополнить трудности при изучении иностранного языка. Было выявлено, что отдельные студенты испытывают затруднения при прогнозировании и понимании основной мысли профессионально-ориентированных текстов из-за недостатка развитости лингвистической компетенции. Большинство студентов ответило, что затрудняются при переводе глаголов совершенного вида, страдательного залога, а также при аудировании и переводе профессионально-ориентированных текстов и т.д.

В процессе наблюдения за студентами мы отметили, что студенты усердно борются за внимание педагога, ответственные, активно и организованно выполняют работы как аудиторные, так и самостоятельные. Будущие экономисты знают свои сильные и слабые стороны при изучении иностранного языка, четко ставят перед собой цели и задачи. Анализ анкет и наблюдение за студентами показали, что мотивация к будущей профессии, способность к самоорганизации и самообразованию влияют на уровень владения иностранным языком. Таким образом, в результате исследования проблемы, приходим к выводу, что студенты-экономисты имеют ряд отличительных особенностей, которые мы будем учитывать в нашей последующей работе:

- готовность к высокой конкуренции;
- стремление использовать получаемые знания по иностранному языку на практике;
- высокие результаты ЕГЭ;
- мотивация к обучению иностранного языка.

## Литература:

1. Барбашов В. П. Лингвометодические аспекты профессионально ориентированного обучения иностранным языкам: традиции и инновации: монография / В. П. Барбашов, И. И. Климова, М. В. Мельничук, Л. С. Чикилёв. — М.: Финансовый университет, 2014. — 240 с.
2. Глухова О. В. Особенности профессионального самоопределения молодежи в современной ситуации (на примере исследования студентов, получающих образование по финансово-экономическим специальностям) / О. В. Глухова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. — 2015. — Т. 8. — № 4. — С. 113–120.
3. Епишева О. С. Эффективность индивидуализации обучения иностранному языку в экономическом вузе / О. С. Епишева // Молодой ученый. — 2016. — № 29. — С. 565–568.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Е. А. Климов. — М.: Издат. центр «Академия», 2004. — 304 с.
5. Маслова Г. Г. Новые подходы к индивидуализации в обучении иностранному языку / Г. Г. Маслова // Мировые языки. Язык и Культурная идентичность в современном мире: сб. материалов III международной науч. — практич. конф. — Псков: Псковский государственный университет, 2014. — С. 136–142.
6. Чеснова Е. Н. Специфика преподавания гуманитарных дисциплин студентам непедагогических направлений подготовки в рамках ФГОС ВПО и ФГОС ВО / Е. Н. Чеснова // Научный альманах. — 2015. — № 8 (10). — С. 717–722.
7. Ширина М. С. Теоретические аспекты развития поликультурных умений будущих экономистов в условиях международной бизнес-школы / М. С. Ширина // Преподаватель XXI век. — 2014. — Т. 1. — № 2. — С. 119–125.

## Значение педагогической диагностики в работе логопеда

Горностаева Наталья Витальевна, магистрант;

Научный руководитель: Дорофеева Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Сегодня невозможно представить воспитательно-образовательную деятельность без целенаправленного анализа и конкретной оценки ее результатов, выражающихся в развитии ребенка. Психолого-педагогическая диагностика помогает наиболее эффективно выстраивать педагогический процесс, творчески подходить к воспитанию и обучению детей, обеспечивать условия для личностного развития каждого. Используется она как для оценки актуального состояния ребенка, так и для выявления зоны ближайшего развития, которая дает представление о его потенциальных возможностях. Результаты, полученные в ходе диагностической деятельности, помогут определить пути и методы воспитательно-образовательной работы педагогов в образовательном учреждении. Деятельность педагога и диагностическая деятельность неразрывны. Процессам обучения и воспитания всегда должна предшествовать диагностика, поэтому одним из требований к педагогу на современном этапе является владение процедурой педагогического диагностирования. Педагогическая диагностика особенно важна для логопедии, так как речь связана со всеми психическими функциями ребёнка, а своевременное распознавание имеющегося расстройства, правильное понимание его структуры и динамики развития, позволяет оказать качественную, своевременную помощь ребёнку с нарушением речи.

У детей с нарушениями речи помимо речевых особенностей, имеется недостаточная сформированность психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно: нарушены внимание и память, это выражено в недостаточной устойчивости внимания, низко развитой способности к переключению, нарушены пальцевая и артикуляционная моторика, недостаточно сформировано словесно-логическое мышление, слабая способность к запоминанию.

«Левина Р. Е. выделяла нарушение внимания как одну из причин возникновения общего недоразвития речи». [1]

Мышление также играет важнейшую роль в развитии речи, делая ее логичной, понятной, последовательной. А. А. Люблинская отмечает, что мышление выражено в языке, в словах, оно имеет обобщенный характер. О чем бы человек ни думал, он всегда мыслит посредством языка. Мышление и речь взаимосвязаны и взаимообусловлены. Р. С. Немов об этом пишет: «Главная функция речи у человека все же состоит в том, что она является инструментом мышления. В слове как понятии заключено гораздо больше информации, чем может в себе нести простое сочетание звуков». [2]

«Связь пальцевой моторики и речевой функции была подтверждена исследователями специалистов Института физиологии детей и подростков АПН РФ. Они установили,

что если движения пальцев не соответствуют возрасту, то и речь не соответствует возрастным нормам. У таких детей пальчики малоподвижны, их движения недостаточны или несогласованы». [1]

Развитие невербальных и вербальных психических процессов взаимосвязаны и взаимообусловлены. На каждом этапе развития ребёнка во время выполнения «ведущего вида деятельности» развиваются неречевые психические функции, которые в свою очередь оказывают влияние на развитие речи. В это же время постоянное развитие речи влечет за собой развитие и неречевых психических функций (памяти, внимания, мышления), что порождает усложнение и изменение «ведущего вида деятельности». Из этого следует, недостатки в развитии неречевых психических функций негативно отразятся на развитии речи, а недоразвитие речи препятствует нормальному развитию памяти, внимания и мышления.

Поэтому проводя диагностику, мы использовали методики, направленные не только на обследование речи, но и на обследование неречевых психических функций.

Наше исследование проводилось на базе МБДОУ г. Абакана «Центр развития ребёнка — детский сад »Василёк». В исследовании приняли участие 20 детей, воспитанники 2 младшей группы.

Для получения достоверных результатов необходим ряд условий: установление взаимопонимания и эмоционального контакта между педагогом и ребенком, поэтому

следует проводить обследование в знакомой ребенку обстановке. Необходимо создать условия, при которых ребенок не будет испытывать отрицательных эмоций (страх, неуверенность) от общения с незнакомым (малознакомым) человеком. Работу с ребенком следует проводить через игру. На результаты исследования также будет влиять отсутствие интереса и мотивации к заданию. В случае быстрого утомления нужно прервать занятия и дать возможность ребенку отдохнуть, заняться чем-то другим. Следует учитывать требуемое для проведения диагностики время. В нашем эксперименте мы учли все выше перечисленное и создали соответствующие условия для его проведения.

Для изучения неречевых психических функций мы использовали методики Борисенко М.Г., Лукиной Н.А., Стребелевой Е.А., Лаврентьевой Т.В., Гаврилушкиной О.П. Методики направлены на обследование зрительной и слуховой памяти; зрительно-пространственного, слухового и целостного восприятия; воображения; мышления; объема, концентрации, устойчивости и переключения внимания. Полученные результаты оценивались по 3 бальной шкале:

- 3 балла — Высокий уровень выполнения задания;
- 2 балла — Средний уровень выполнения задания;
- 1 балл — Низкий уровень выполнения задания.

В результате были получены следующие данные, представленные в таблице:

Баллы	Память (в %)			Восприятие (в %)			Воображение (в %)		Внимание (в %)		Мышление (в %)		
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13
1	20	60	75	25	0	25	60	5	15	45	20	10	50
2	60	30	25	15	50	50	35	30	45	45	55	40	40
3	20	10	0	60	50	25	5	65	40	10	25	50	10

Проведённое обследование показало, что у детей плохо развита слуховая память и слуховое восприятие, низкие баллы были получены при обследовании концентрации, устойчивости и переключении внимания, а также при обследовании объема зрительного внимания, задания на мышление, также оказались сложны для большинства детей.

Для обследования речи и моторики мы использовали тестовую методику Кабановой Т.В., Домниной О.В. Данная диагностика включает в себя: 140 проб для детей I уровня речевого развития.

Методика состоит из 9 заданий, каждое из которых направлено на исследование определённой стороны речи: понимание речи, фонематическое восприятие, артикуляционная моторика, слоговая структура слова, звукопроиз-

ношение, грамматический строй речи, словарь и навыки словообразования, связная речь, общая и мелкая моторика.

Максимальное количество баллов, начисляемых за успешное выполнение проб методики, равно: для детей I уровня речевого развития — 160 баллов;

«Каждая проба оценивается отдельно. При обработке полученных данных абсолютное значение переводится в процентное выражение. Если 160 баллов принять за 100%, то процент успешности выполнения методики каждым испытуемым можно вычислить, умножив суммарный балл за весь тест на 100 и разделив полученный результат на 160. Вычисitanное таким образом процентное выражение методики соотносим затем с одной из четырех степеней успешности». [3]

1 степень успешности	0–49%
2 степень успешности	50–64%
3 степень успешности	65–79%
4 степень успешности	80–100%

Результаты, полученные в ходе диагностики, приведены в таблице:

	Средний балл
Серия 1. Понимание речи	28/33
Серия 2. Фонематическое восприятие	2/4
Серия 2. Артикуляционная моторика	3/5
Серия 2. Слоговая структура слов	8/9
Серия 2. Звукопроизношение	10/20
Серия 3. Грамматический строй речи	15/24
Серия 4. Словарь и словообразование	11/17
Серия 5. Связная речь	22/25
Серия 6. Общая моторика	11/14
Серия 6. Мелкая моторика	3/9
Общий балл:	114/160 71.4% (3 степень успешности)

Из таблицы мы видим, что низкое количество баллов дети набрали, выполняя пробы направленные на исследование фонематического восприятия, грамматического строя речи, словаря и навыков словообразования, мелкой моторики. Нарушение звукопроизношения в этом возрасте может быть обусловлено физиологическими причинами.

В итоге 25% детей получили 4 степень успешности, что соответствует норме, 55% детей — 3 степень успешности, 10% детей получили 2 степень успешности, и 10% — 1 степень успешности.

Проведение ранней диагностики позволит в полной мере использовать возможности сензитивных периодов становления речи, эффективно корректировать темп психоречевого развития ребенка, предупреждать возникновение вторичных нарушений и снизить социальную депривацию безречевого ребенка. Чем раньше будут выявлены индивидуальные проблемы в раннем психоречевом развитии ребенка, тем больше времени будет у родителей и педагогов для их преодоления.

Литература:

1. Кобзарева Л. Г., Резунова М. П., Юшина Н. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения. — Воронеж: Учитель, 2001. — 80 с.
2. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1: Общие основы психологии. — 4-е изд. — М.: Владос, 2003. — 688 с.
3. Кабанова Т. В., Домнина О. В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3–6 лет с речевыми нарушениями. — М.: ГНОМ и Д, 2008. — 104 с.

## Методическая разработка филателистического экспоната «Основы здорового образа жизни» для филателистической образовательной площадки школы

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;  
Гончарова Анастасия Евгеньевна, студент;  
Западова Анна Ивановна, студент;  
Полищук Юлия Романовна, студент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*Коллекция представляет собой вариант одностендового филателистического экспоната (16 листов формата А-4) на выставку творческую, филателистическую, научную, который собирают школьники 8 класса на уроке ОБЖ по теме «Основы здорового образа жизни» под руководством студента на педагогической практике.*

**Ключевые слова:** филателия, образовательная филателия, филателистическая образовательная площадка школы, здоровый образ жизни

Отдельные листы предлагаемого экспоната могут стать более узкими темами коллективных и индивиду-

альных творческих работ школьников по разделу «Основы здорового образа жизни», а также служить стимульным



материалом для проведения бакалаврского исследования по тематике, связанной с профилактикой здорового образа жизни. Листы экспоната также можно использовать для проведения дидактических игр и тематических вечеров по предмету ОБЖ на уроках и во внеклассной работе.

Здоровый образ жизни — актуальная тема филателии во всем мире. Сегодня в мире не найти страны, которая не посвятила бы почтовые марки теме здоровья. Здоровый образ жизни является основой безопасности жизнедеятельности. Составляя экспонат, мы затронули важные вопросы, касающиеся здорового образа жизни, тесно связанные с безопасностью жизнедеятельности человека, и постарались учесть тот факт, что безопасность жизне-

деятельности является необходимым условием здоровья населения, а здоровье рассматривается многими исследователями как фактор национальной безопасности страны. Здоровый образ жизни — мировая проблема.

Здоровье населения — важная составляющая, как каждого государства, так и планеты в целом. Важный вклад в здоровье нации делает каждый человек, понимающий ответственность и создающий условия для развития, формирования и поддержания здорового образа жизни [2; с. 340]. Поэтому в первом экспонате, который посвящен основам здорового образа жизни, мы решили, прежде всего, познакомить учеников с основными международными датами и всемирными днями ВОЗ.

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната.
2	Великие, знаменитые и известные о здоровом образе жизни.
3	Здоровый образ жизни.
4	Всемирный день здоровья.
5	Всемирный день борьбы против рака.
6	Всемирный день борьбы с туберкулезом.
7	Всемирный день Красного Креста и Красного Полумесяца.
8	Всемирный день борьбы с артериальной гипертонией
9	Всемирный день донора крови.
10	Всемирный день борьбы с наркоманией 26 июня
11	Всемирный день сердца.
12	Всемирный день трезвости и борьбы с алкоголизмом.
13	Всемирный день психического здоровья.
14	Всемирный день борьбы против диабета.
15	Международный день отказа от курения.
16	Всемирный день борьбы со СПИДом.

Таблица 2. Почтовые марки и блоки, используемые для экспоната по данной теме

Страна, год выпуска	Номер объекта, [катал; стр.]	Почтовые марки, блоки, художественные маркированные конверты (ХМК), конверты первого дня КПД.	№ листа
Франция, 1941	507 [11; с. 126]	Наука в борьбе против рака.	5
Турция, 1956	1486 [13; с. 879]	25 Международный антиалкогольный конгресс.	12
СССР, 1956	1747–1748 [3; с. 267]	Союз Обществ Красного Креста и Красного Полумесяца в СССР	7
СССР, 1959	2138–2141 [3; с. 328–329]	Туризм в СССР	3
Франция, 1959	1264 [11; с. 164]	Доноры.	9
Греция, 1961	774 [13; с. 342]	Демокрит Абдерский	2
СССР, 1963	2703–704 [4; с. 68]	100 лет международному Красному Кресту.	7
СССР, 1963	2657–2659 [4; с. 62]	Всемирный день здоровья	4
СССР, 1965	2925–2925 [4; с. 99]	Донорство в СССР. Донорство почетно. Кровь донора несет жизнь.	9
США, 1965	878 [17; с. 310]	Борьба против рака.	5
Йемен, 1966	529 [21; с. 783]	Гален	14
Йемен, 1966	530 [21; с. 783]	Гиппократ	2

СССР,1967	3261 [4; с.144]	100 лет со дня основания в России Общества Красного Креста в нашей стране	7
ООН,1970	224–225 [17; с. 538]	10-й конгресс борьбы с раком.	5
Бельгия,1971	1648 [15; с. 105]	Открытие инсулина	14
Канада,1971	476 [17; с. 70]	Открытие инсулина	14
США,1971	1027 [17; с. 323]	Кровь это жизнь	9
США,1971	1050 [17; с. 325]	Неделя борьбы с наркотиками	10
Австрия 1972	1386 [10; с. 176]	За здоровое сердце	11
ГДР, 1972	1748 [16; с. 404]	Всемирный день здоровья	3
Монако,1972	1049–1050 [11; с. 612]	Борьба против употребления наркотиков	10
СССР, 1972	3887 [4; с. 240]	Месяц здорового сердца.	11
Франция,1972	1785 [11; с. 201]	КПД. Всемирный день здоровья. Здоровое сердце.	11
Сан-Марино, 1972	1013–1014 [12; с. 1022]	Всемирный день здоровья. Здоровое сердце.	11
Монако,1973	1087–1088 [11; с. 615]	Борьба против употребления наркотиков	10
Монако,1973	1107–1108 [11; с. 616]	Борьба против употребления наркотиков	10
СССР,1973	4007 [4; с. 260]	50 лет союзу обществ Красного креста и красного полумесяца в СССР	7
ФРГ,1975	864 [16; с. 995]	Борьба против наркотиков	10
Австрия,1976	1531 [10; с. 187]	Борьба против рака.	5
Монако,1977	1292 [11; с. 628]	Борьба против употребления наркотиков.	10
Португалия,1977	1350–1352 [11; с. 803]	Против алкоголя.	12
Бопутсвана, 1978		ВОЗ. Артериальная гипертония. Против высокого давления.	8
Венгрия,1978	3306 [10; с. 969]	ВОЗ. Артериальная гипертония.	8
Мексика, 1978	1582–1583 [18; с. 485]	ВОЗ. Артериальная гипертония.	8
Мексика, 1978	1603–1605 [18; с. 486]	Аристотель (384–322 до н.э.)	2
США, 1978	1340 [17; с. 342]	Борьба против рака. Георгиос Папаниколау.	5
Уганда, 1978	Блок 12 [20; с. 1483]	Артериальная гипертония. Против высокого давления.	8
Австрия, 1979	1618 [10; с. 193]	Всемирный конгресс по борьбе с диабетом.	14
Финляндия,1979	837 [14; с. 334]	Спортивное ориентирование	3
Мексика, 1980	1709 [18; с. 491]	Против курения табака	15
Сан-Марино, 1980	1206–1208 [12; с. 1031]	Против курения табака	15
СССР, 1980	14148 [9; с. 111]	ХМК. Всемирный день здоровья.	
Франция,1980	2200 [11; с. 235]	Против курения табака	15
Франция,1981	2278 [11; с. 241]	Кампания против алкоголя на дорогах.	12
ФРГ, 1981	1089 [16; с. 995]	Онкология. Борьба с раком.	
ГДР,1982	Блок 67 [16; с. 489]	Роберт Кох	6
ФРГ, 1982	1145 [16; с. 1025]	Против алкоголя.	12
Австрия, 1983	1738 [10; с. 203]	Всемирный симпозиум. Сердце.	11
Никарагуа, 1983	2394–2397 [18; с. 690]	Красный крест. Первая помощь.	7
СССР,1985	5480–5481 [5; с. 229–230]	Трезвость норма жизни. Досуг-повышение культурного уровня трудящихся. Досуг-спорту.	12
Аландские острова,1986	15 [14; с. 436]	Спортивное ориентирование	3
СССР, 1988	5719 [5; с. 271]	125 лет движению Красного Креста и Красного Полумесяца.	7
Югославия, 1988	2298 [12; с. 648]	Борьба с раком.	5
Югославия, 1988	2299 [12; с. 648]	Стоп СПИД.	16
Лихтенштейн, 1989	960–961 [10; с. 66]	Детские игры	3
Ирландия,1992	784 [15; с. 938]	Здоровый образ жизни.	3
Македония, 1993	I, II, III, IV, [12; с. 878]	Неделя борьбы против рака	5
Российская Федерация, 1993	128 [6; с. 28]	Остановить СПИД!	16

ФРГ, 1993	1704 [16; с. 1084]	Парацельс	14
Македония, 1997	92 [12; с. 881]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
Македония, 1998	95 [12; с. 882]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
Македония, 1998	100 [12; с. 882]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
Италия, 1989	2070 [12; с. 401]	Вирус СПИДа.	16
Российская Федерация, 1995	207 [6; с. 38]	Десятилетие ООН против злоупотребления наркотиками	10
Македония, 2001	115 [12; с. 883]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
Македония, 2002	120 [12; с. 884]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
ООН, 2002	456 [10; с. 1156]	Борьба со СПИДом	16
ООН, 2002	457 [10; с. 1156]	КПД. Борьба со СПИДом	16
Македония, 2003	125 [12; с. 884]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
Российская Федерация, 2003	859 [6; с. 128]	Второй всемирный конгресс антинаркотических сил.	10
Македония, 2004	130 [12; с. 884]	Неделя борьбы против туберкулеза	6
Российская Федерация, 2004	940 [6; с. 141]	Отдых. Выпуск по программе Европа.	3
Аргентина, 2006	3062 [19; с. 194]	Против курения табака	15
Канада, 2008	2501	Психическое здоровье	13
Канада, 2009	2775	Психическое здоровье	13
Канада, 2010	2662	Психическое здоровье	13
Канада, 2011	2764	Психическое здоровье	13
Молдавия, 2011	768	Против курения табака	15
Российская Федерация, 2015	1938 [7; с. 24]	Государственная программа развития добровольного донорства «Служба крови».	9
Российская Федерация, 2015	1829 [7; с. 24]	КПД. Государственная программа развития добровольного донорства «Служба крови».	9
Молдавия, 2016	943	Донорство	9



Рис. 1. (лист 2)



Рис. 2. (лист 8)

На рисунках 1–5 представлены отдельные листы экспоната (2, 8, 10, 12, 16).

В рамках Недели науки Герценовского университета с 18–20 апреля состоялась 21-я выставка научных достижений, посвященная 220 годовщине РГПУ им.Гер-



Рис. 3 (лист 10)



Рис. 4. (лист 12)



Рис. 5. (лист 16)



Рис. 6. Стенд с экспонатом на 21 выставке научных достижений 18 апреля 2017 года.

цена. На конкурс в рамках выставки научно-исследовательских разработок студентов были выставлены 6 коллекций в том, числе методическая разработка филателистического экспоната «Основы здорового образа жизни» для филателистической образовательной площадки школы.

На рисунке 6 стенд с экспонатом на 21 выставке научных достижений 18 апреля 2017 года. На рисунке 7 студенты института психологии РГПУ им. А.И. Герцена с интересом знакомятся с экспонатами университетской филателистической выставки, проходившей в институте психологии с 12 по 16 апреля 2017 года.



**Рис. 7. Студенты института психологии РГПУ им. А. И. Герцена с интересом знакомятся с экспонатами университетской филателистической выставки, проходившей в институте психологии с 12 по 16 апреля 2017 года**

Литература:

1. Бахтин Ю. К. Факторы формирования здоровья человека и их значение // Молодой ученый. — 2012. — № 5. — С. 397–400
2. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений: учебник практикум для прикладного бакалавриата / под общей ред. В. П. Соломина, М.: Издательство Юрайт, 2015. — 399 с.
3. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки Российской империи 1857–1919. Почтовые марки РСФСР 1918–1923. Почтовые марки СССР 1923–1960: каталог / Федер. агентство связи, [редкол. В. В. Шелихов (пред.) и др.; сост. В. Ю. Соловьев] — Москва: Марка, 2011—536 с.: ил.
4. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки СССР 1961–1974: каталог / Федер. агентство связи, [редкол. В. В. Шелихов (пред.) и др.; сост. е.А. Обухов, В. И. Пищенко] — Москва: Марка, 2010—480 с.: ил.
5. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки СССР 1975–1991: каталог / Федер. агентство связи, [редкол. В. В. Шелихов (пред.) и др.; сост. е.А. Обухов, В. И. Пищенко] — Москва: Марка, 2010—480 с.: ил.
6. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки Российской Федерации 1992–2009: каталог / Федер. агентство связи, [редкол. В. В. Шелихов (пред.) и др.; сост. е.А. Обухов, В. И. Пищенко] — Москва: Марка, 2009—360 с.: ил.
7. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2015: каталог / Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2016. — 296 с.: ил.
8. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2015: каталог / Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2016. — 296 с.: ил.
9. ПРЕЙСКУРАНТ розничных цен на коллекционные художественные маркированные конверты СССР 1953–1984 гг.: Утв. М-вом связи СССР 02.10.89 г. — М: Издат. — торговый центр «Марка», 1990—180 с.
10. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Mitteleuropa 2014. Band 1: Mitteleuropa Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2014—1246 s.
11. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Europa — Katalog 2010. Band: 2. Südwesteuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010—1360 s.

12. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Europa — Katalog 2012. Band: 3. Südeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012—1326 s.
13. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Europa — Katalog 2012. Band: 4. Südosteuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012—1166 s.
14. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Europa — Katalog 2010/2011. Band: 5. Nordeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010—1008 s.
15. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Europa — Katalog 2014/2015. Band: 6. Westeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010—1032 s.
16. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Deutschland-Spezial 2015. Band 2. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2015—1406 s.
17. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Nordamerika 2007—2008. Übersee — Katalog, Band 1.1. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2007—608 s.
18. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Mittelamerika 2008—2009. Übersee — Katalog, Band 2.1. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2008—896 s.
19. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Südamerika 2008—2009. Übersee — Katalog, Band 3.1. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2008—1068 s.
20. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Nord-und Ostafrika 2009. Übersee — Katalog, Band 4. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2009—1568 s.
21. MICHEL-Briefmarken-Katalog. Naher Osten 2007/2008. Übersee — Katalog, Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2007—1376 s.

## Филателиотерапия как метод арт-терапии

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель  
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*В статье поднимается вопрос о возможности использования занятия образовательной филателией в психотерапии. Современный опыт использования филателистических средств в образовательной практике школы и вуза. Опыт использования филателии как одной из форм помощи при реабилитации за рубежом. Дается понятие филателиотерапии. Обсуждается возможность использования филателистических средств в психотерапевтической практике. Филателиотерапия рассматривается как метод арт-терапии.*

**Ключевые слова:** филателия, филателио-терапия образовательная филателия, филателистическая образовательная площадка школы, арт-терапия, почтовая марка

*Марки действуют на мое здоровье лучше, чем бром.  
Академик И.П. Павлов*

Сегодня в психотерапевтической практике идет поиск новых путей, средств и методов для проведения успешной работы. В психотерапии прочно завоевали свои позиции и нашли свое место такие направления и виды арт-терапии, как изотерапия, фототерапия, сказкотерапия, игровая терапия, библиотерапия, песочная терапия, музыкальная терапия и др. Мы предлагаем обратить внимание на терапевтические возможности занятия филателией.

А.И. Копытин отмечает, что в образовательных учреждениях разных стран мира в настоящее время все более активно применяется инновационный здоровьесберегающий подход, как психотерапия искусством. Он ссылается на международную классификацию (European Consortium for Arts Therapies Education, 1999, 2002, 2005), где психотерапия искусством представлена четырьмя направлениями: арт-те-

рапией, драматерапией, танцевальной терапией и музыкальной терапией [5; с.5]. М.В. Киселева считает, что «арт-терапия — метод, связанный с раскрытием творческого потенциала индивида, высвобождением его скрытых энергетических резервов, и в результате нахождение им оптимальных способов решения своих проблем» [4; с.7].

Цель данной статьи: познакомить с миром почтовых марок; раскрыть современное состояние занятия филателией; обратить внимание на возможность использования занятия филателией в психотерапевтической практике.

Под филателиотерапией понимают лечебное воздействие на психику человека при помощи занятия филателией. Лечение занятием филателией входит как одно из звеньев в системы психотерапии. Метод филателиотерапии представляет собой сложное сочетание филателии, психологии, педагогики и психотерапии.

В настоящий момент потенциальные возможности филателиотерапии в качестве лечебного, диагностического, психокоррекционного и психопрофилактического средства не раскрыты и требуют проведения исследований.

Филателия включает в себя много сфер применения: хобби, образовательная сфера, сфера развлечений, которая необходима для отдыха и эмоционального развития человека, а также терапевтическая.

Как отмечает в своем исследовании С. А. Вренпап, с конца XIX века некоторые преподаватели в США включили практику по коллекционированию марок в учебный процесс, так как детские психологи советовали им способствовать детскому инстинкту. В стандартные учебники психологии были включены разделы о понимании инстинкта коллекционирования у детей, информация в которых была основана на открытиях Caroline F. Burk и основоположника американской психологии Г. С. Холла [11; с. 102].

Выдающийся советский психолог Л. С. Выготский утверждал, что «Коллекционирование марок, само по себе бесплодное и ненужное, может стать, однако, драгоценным воспитательным средством, если мы соединим это коллекционирование с какой-нибудь более сложной деятельностью, например, с начальным изучением географии, с практической интернациональной перепиской, с эстетической оценкой знака» [2; с. 100].

А. И. Ларионов в 1925 году в статье «Психология филателии» говоря о потенциале, заложенном в почтовой марке, отмечал, что «...марки, являясь носителем идеографических изображений, и это свойство значительно расширяет круг их художественных образов, представляя себе неограниченные возможности для композиционных сочетаний с неожиданными эффектами» [6; с. 51].

Э. Вальдман в 1963 году в статье «Почтовая марка как предмет изобразительного искусства» выделяет 10 функций почтовой марки и дает следующее определение почтовой марки: «Почтовая марка — это небольшое по размеру миниатюрное произведение графического и полиграфического искусства, одновременно эстетико-декоративное и художественно-изобразительное, служащее знаком почтовой оплаты, а также являющееся предметом коллекционирования — предметов филателии» [1; с. 15].

В настоящее время почтовую марку относят к креолизованному тексту, фактура которого состоит из двух различных частей: вербальной (языковой, речевой) и невербальной (изобразительной).

Д. Маккей обоснованно дает следующее определение современной филателии: «это чрезвычайно интерактивное времяпровождение, поддерживаемое прочной сетью обществ, журналов, исследовательских кружков, веб-сайтов, дискуссионных групп в интернете и выставок интересных как любителям, так и специалистам» [7; с. 74].

На базе общественного музея факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена с 2009 года работает образовательная площадка «Герценовский филателист» [8; 7с.].

В 2016 году на межрегиональной филателистической выставке «Молодежь и филателия», которая проводилась в Центральном музее связи им. А. С. Попова, 22 экспоната (коллекции) студентов были награждены Дипломами выставки [10; с. 191–193]. Некоторые студенты на педагогической практике были организаторами филателистической образовательной площадки школы и представили на выставку коллективные работы учеников.

Деятельность площадки «Герценовский филателист» получила признание на страницах журналов «Филателия», «Почтовая связь. Техника и технологии». Для проводимой работы площадка обладает необходимыми ресурсами, что позволят расширить поле деятельности. В институте психологии РГПУ им. А. И. Герцена в 2016 году создана и работает секция «Психолог» образовательной площадки «Герценовский филателист». Одним из направлений деятельности секции может стать направление филателиотерапия. Несмотря на короткий срок существования секции «Психолог», студенты смогли разработать 3 экспоната: «50 лет факультету психологии СПбГУ», «Ян Амос Коменский — великий педагог». Студенты из КНР подготовили экспонат «Почтовые марки КНР 1998 года». Все работы получили награды на межрегиональной филателистической выставке ЦМС им. Попова в 2016 году.

Филателиотерапия — это одна из форм психотерапии и психологической коррекции, направленная на улучшение состояния клиента, основанное на творчестве способствующая духовному росту.

Первые шаги использования филателии в качестве терапевтического средства мы находим на фотографии К. Буллы «В лазарете Гатчинского сиротского института» (рис. 1). [9, с. 31]. Воспитанник Гатчинского сиротского института на первом плане фотоснимка держит в руках альбом для марок всех стран издательства Отто Кирхнера, издававшийся в Санкт-Петербурге с 1891 года. Альбом для марок всех стран Отто Кирхнера 1904 года (рис. 2). Возможности использования почтовых марок в образовательном процессе рассматривал М. Н. Василевский в книге «Собиратель марок (филателист) Руководство к собиранию почтовых марок, конвертов, штемпелей», вышедшем в свет 1891 году (рис. 3). Одним из первых в мире специализированных педагогических выпусков о использовании филателии в школе стало учебно-методическое пособие «Филателия в школе» выпущенная народным комиссариатом просвещения СССР в 1930 году (рис. 4).

Хорошо известен опыт в терапевтической практике в Польше, где в 1969 году был проведен симпозиум, посвященный филателии как одной из форм помощи при реабилитации детей. Польский комитет сотрудничества с ЮНИСЕФ организовал в 1969 году международную научную конференцию «Филателия в деле реабилитации детей». В Польше с середины 50-х годов XX века в детских санаториях применялась терапия, которая получила название филателистической терапии, сокращенно филателиотерапия. Польские врачи заметили, что дети, которые за-



Рис. 1

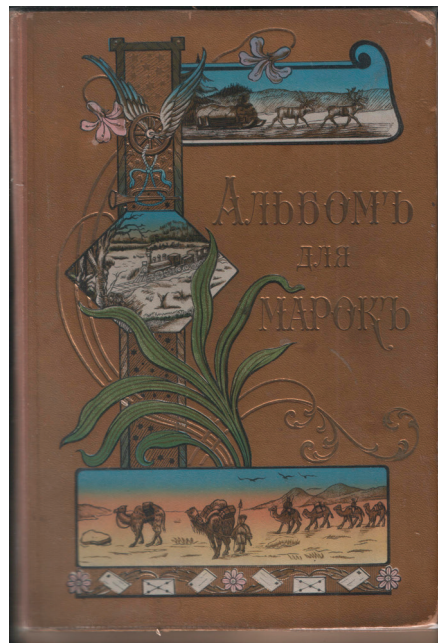


Рис. 2

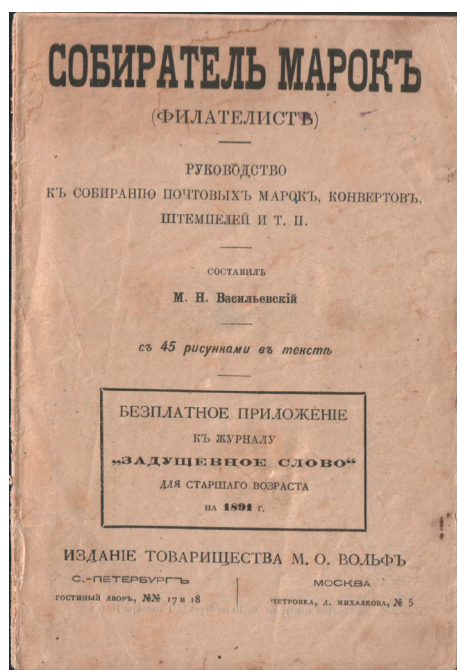


Рис. 3



Рис. 4

нимаются филателией, быстрее поправляются и успешнее справляются с психотравмирующими ситуациями. Эту инициативу подхватили другие польские и зарубежные санатории, в том числе и всемирно известный центр восстановления органов движения в Констанце, руководимый тогда профессором М. Вейсом [3; с. 245–246]. Мы считаем, что опыт терапевтической практики применения филателистической терапии, в том числе и психотерапии в мировой практике требует дополнительного исследования.

Сегодня многие исследователи: А.И. Копытин, М.В. Киселева, Е.Е. Свистовская отмечают, что по-

следние 10 лет стали в нашей стране временем бурного развития и освоения новых форм психокоррекции. Они считают, что в системе различных видов и форм психотерапии арт-терапия рассматривается как совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте творческой деятельности обучаемых и психотерапевтических отношений, используемых с целью психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга лиц с различными физическими недостатками эмоциональными расстройствами, а также представителей групп риска [5; с. 5].



Филателиотерапия — это одна из возможных форм психотерапии и психологической коррекции, направленная на улучшение состояния клиента, основанное на творчестве способствующая духовному росту, которая может включать в себя различные методы арт-терапии и развиваться по различным направлениям.

Сегодня, в отличие от 50-х годов XX века, в мире выпускается более 10 000 почтовых марок в год, с изображением которых можно познакомиться в сети интернет.

Знакомство с марками в учебных целях и создание виртуальных исследовательских коллекций называется виртуальной образовательной филателией.

Мы считаем, что в психотерапевтической практике, наряду с широким спектром видов и направлений арт-терапии, может использоваться филателиотерапия, которая, на наш взгляд, должна развиваться на базе филателистических образовательных площадок школ и педагогических вузов.

#### Литература:

1. Вальдман Э. Почтовая марка как предмет изобразительного искусства // Филателия СССР, 1966. № 3. — С. 15–16.
2. Выгодский Л. С. Педагогическая психология / Лев Выгодский; под ред. В. В. Давыдова. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005–671 с.
3. Гросс О., Грыжевский К. Путешествие в мире марок. / пер с польск.: Ю. М. Соколов) М.: Прогресс. — 1977. — 254 с. с ил.
4. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. — СПб.: Речь, 2016. — 160 с.
5. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Арт-терапия детей и подростков. 2-е стереотип. Изд. М.: «Когито-центр», 2014. — 127 с.
6. Ларионов А. И. Психология филателии // Гравюра и книга Рос. акад. худож. наук. Полигр. секция. — 1925. — № 1–2, С. 42–51.
7. Маккей Д. Марки. Большая энциклопедия / Джеймс Маккей: пер. с англ. Ю. В. Сырбу/. М.: Эксмо: Наше слово, 2010. — 256 с.: с ил.
8. Станкевич П. В., Громов Ю. В. Новые возможности образовательной филателии // Почтовая связь. Техника и технологии. 2017. — № 1. С. 7–11 (0,5 п. л.).
9. Педагогический университет имени А. И. Герцена. От Императорского Воспитательного Дома до Российского государственного педагогического университета / под ред. Г. А. Бордовского, С. А. Гончарова. — 2 изд. испр. и доп. СПб.: «Лики России», 2007. — 324., ил.
10. Филателия и молодежь / Материалы 7-го Научно-практического семинара по истории почты и филателии / Л. Н. Бакаютова, Л. Н. Курицина, — СПб.: Центральный музей связи им. А. С. Попова. 2016. — 196 с., 100 цв. ил. вкл.
11. Brennan S. A. Stamping American Memory: Stamp Collecting in the U. S., 1880s-1930s. PhD diss., George Mason University, of History and Art History, 2009. — 294 p. [Электронный ресурс]. URL: [http:// digilib.gmu.edu/dspace/bitstream/1920/5661/1/Brennan\\_Sheila.pdf](http://digilib.gmu.edu/dspace/bitstream/1920/5661/1/Brennan_Sheila.pdf) (дата обращения 21. 07.2013).

## **Методическая разработка филателистического экспоната «Всероссийские филателистические выставки «Православие и культура» для филателистической образовательной площадки школы»**

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель  
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*Статья посвящена Всероссийским филателистическим выставкам «Православие и культура», которые проводятся в России с 1993 года, и входит серию статей, посвященных филателистическим выставкам.*

**Ключевые слова:** филателия, православие и культура, образовательная филателия, всероссийская филателистическая выставка, филателистическая образовательная площадка школы, филателистическая образовательная площадка воскресной школы

В Российской Федерации с 1993 по 2013 год регулярно проводились Всероссийские филателистические выставки «Православие и культура». В некоторых источ-

никах указано, что выставки начались в 1992 году, но филателистических объектов, подтверждающих это, нами не найдено. Инициатором и вдохновителем этих выставок

был Е. П. Сашенков (1927–2009), крупный советский филателист, автор многочисленных книг и статей по филателии.

В 1993 году состоялась значительная как по объему, так и по содержанию филателистическая выставка «Православие и культура» в Москве по благословению Патриарха Московского и Всея Руси Алексия. В приветственном слове к Союзу филателистов России он сказал: «Приветствую Вашу инициативу по проведению Всероссийской филателистической выставки »Православие и культура«. Полагаю, что выставка откроет целый пласт культуры нашего исторического наследия. Согласен, что в экспозиции следует представить коллекции, отражающих культурное наследие и других религий, традиционных на Российской земле. Помощь и благословение Божие да сопутствует Вашим благим начинаниям!» [1; с.5].

Министр культуры Российской Федерации Е. Ю. Сидоров в своем обращении отметил, что «занятие филателией — одна из многих граней культурной жизни общества и в какой-то мере свидетельствует о его нравственном благополучии. Не случайно этому увлечению подвластны замечательные деятели культуры, науки и просвещения. И в наше время филателия как одна из форм культурного досуга чрезвычайно популярна, находит себе тысячи и тысячи поклонников. Желая выставке »Православие и культура« успеха, надеюсь, что она подтвердит нашу неразрывную связь с культурным наследием Отечества и привлечет внимание к развитию духовности и нравственности среди россиян» [1; с.7].

Президент Союза филателистов России, профессор А. С. Илюшин в своем обращении отметил: «Мы подготовили Всероссийскую филателистическую выставку »Православие и культура«, тематика которой не может оставить равнодушными тех, кто историей и культурой нашей Родины, кого волнует его будущее. В последние годы Министерство связи РФ издало много знаков почтовой оплаты, воспроизводящих сокровища древнерусской ико-

нописи, православные храмы и монастырские ансамбли. Это дало новый импульс почтовых материалов данной тематики. Но самое главное заключается в том, что теперь наших коллекционеров стало больше интересоваться самобытным прошлым нашей Родины, духовные истоки ее народов» [1; с.7].

Один из активнейших организаторов выставки Е. А. Сашенков на страницах каталога в разделе «Православная ветвь на древе филателии» писал: чтобы, освоится в непростом мире православной темы, потребуются немалые усилия, где без знания основ христианства и особенно истории русской церкви не обойтись. Он утверждал, что нужно знать, например, какие страницы истории государства тесно переплелись с историей церковной, кто из деятелей русской литературы, живописи, музыки оставил вечный след в православной культуре, кого из исповедников Христовых почтили на марках почтовые ведомства славянских стран, какие памятники византийского искусства послужили укреплению, торжеству православия [1; с. 28].

В 1993 году Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура» была организована Международным Фондом славянской письменности и культуры, Союзом филателистов России и международным славянским культурным центром. Выставка проходила в Москве в залах Международного славянского культурного центра с 27 августа по 4 сентября 1993 года. На выставке были представлены следующие конкурсные классы: тематический класс (21 экспонат); класс мафилии (4 экспоната); юношеский класс (2 экспоната); литературный класс (4 экспоната); класс нумизматики (1 экспонат). Были изготовлены медали выставки — наградная и памятная. Специальные призы учредили: Министерство связи Российской Федерации; Издательско-торговый центр «Марка» Федерального управления почтовой связи Российской Федерации; А/О «Международная книга», Союз филателистов России, Издательский отдел Московской Патриархии русской Православной

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната.
2–3	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Москва. 1993 год.
4	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Сергиев посад, Московская область. 1994 год.
5	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Рязань. 1995 год.
6	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Владимир. 1996 год.
7	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Ярославль. 1997 год.
8	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Новгород. 1998 год.
9	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Калуга. 1999. год.
10	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Москва. 2000 год.
11	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Великий Новгород. 2002 год.
12	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Видное. Московская область. 2005 год.
13	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Ульяновск. 2007 год.
14	Общероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Якутск. 2012 год
15	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Ижевск. 2013 год.

Таблица 2. Почтовые марки, конверты, почтовые карточки, спецгашения используемые для экспоната по данной теме

Страна, год выпуска	Номер объекта, [катал; стр.]	Почтовые марки, художественные маркированные конверты (ХМК), конверты первого дня (КПД), художественный немаркированный конверт (ХНМК) почтовые карточки (ПК), специальные гашения (СГ)	№ листа
Российская Федерация, 1993	не каталогизирован	ХНМК. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура» 27.08–04.09.1993. 04.09.1993. День Спасо-Преображенского Валаамского монастыря. СГ.	2
Российская Федерация, 1993	не каталогизирован	Немаркированный ПК. Московский Кремль. Купола Архангельского собора. СГ Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура» 27.08–04.09.1993.	3
Российская Федерация, 1993	не каталогизирован	ХНМК. НПП «Старт». Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». СГ Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура» 27.08–04.09.1993. 29.08. День, посвященный 200-летию Православия в Америке.	3
Российская Федерация, 1992	93–029 [2, с. 14]	ХМК. Храмы России. Благотворительная лотерея. СГ Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Сергиев посад. Московская область. 17.06–26.06. 1994.	4
Российская Федерация, 1993	93–087 [2, с. 16]	ХМК. Москва. Собор Богоявления в Елохове XIX век. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Сергиев посад. Московская область. 21.06. 1994. День священника философа Павла Флоренского.	4
Российская Федерация, 1995	95–067 [2, с. 29]	Протопоп Аввакум. К 375-летию со дня рождения писателя Древней Руси Аввакума Петрова. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Рязань. 8–17.09.1995.	5
Российская Федерация, 1995	95–099 [2, с. 31]	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура» Рязань — 1995. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Рязань. 8–17.09.1995.	5
Российская Федерация, 1995	не каталогизирован	ПК. НПП «Старт». Владимиру — 1000 лет. Золотые ворота. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Владимир. 16–25.08. 1996.	6
Российская Федерация, 1996	96–088 [2, с. 38]	ХМК. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Владимир. 1996. Успенский собор во Владимире. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Ярославль. 29.06.1996.	6
Российская Федерация, 1993	93–132 [2, с. 19]	ХМК. Переславль-Залесский. Спасо-Преображенский собор 1152–1157. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Владимир. 16–25.08. 1997.	7
Российская Федерация, 1998	98– [3, с.]	К с ориг. маркой. 675-летие основания новгородцами Шлиссельбургской крепости (Орешек) СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Новгород 22–31 05. 1998.	8
Российская Федерация, 1998	98–112 [2, с. 56]	Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура-98». Новгород. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Новгород 22–31 05. 1998.	8

Российская Федерация, 1999	99–056 [2, с. 60]	Калуга. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура-99». СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Калуга 07–12–04. 1999.	9
Российская Федерация, 1999	00–126 [2, с. 74]	ХМК. Москва. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура-2000». СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Москва 09.04–17.04. 2000.	10
Российская Федерация, 2002	02–045 [2, с. 97]	ХМК. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Великий Новгород. 2002 год. Посвящается 1140-летию Российской государственности и 140-летию памятника «Тысячелетие России». СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». 29.09.— 05.10. 2002.	11
Российская Федерация, 2005	05–012 [3, с. 83]	ХМК. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура» г. Видное Великий Новгород. 2002 год. Свято-Екатерининский монастырь. Основан в 1658 году. СГ. 10-я Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». 10–17.09. 2005.	12
Российская Федерация, 2007	07–003 [3, с. 108]	ХМК. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Ульяновск. 2007. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». 24–28.05.2007.	13
Российская Федерация, 2012	1602, [4; с. 37]	Марка. Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. Патриарх Алексей II.	2
Российская Федерация, 2012	205 [4; с. 201]	Карт. с лит. «В». Якутск. Общероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». 24–31 мая 2012.	14
Российская Федерация, 2012	204 [4; с. 201]	Карт. с лит. «В». 380 лет православию в Якутии. Якутск. Градоякутский Никольский храм.	14
Российская Федерация, 2013	282 [5; с. 203]; 263 [5; с. 126];	Карт. с лит. «В». Ижевск. Свято-Алекса́ндро-Невский Кафедральный собор. СГ. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». 14–16.11.2013.	15



Рис. 1. (лист 2)



Рис. 2. (лист 4)

церкви, Акционерное общество «ФилаРосс», Американское общество охраны памятников русской культуры (Нью-Йорк, США), Союз краеведов России при Российском фонде культуры, Новый гуманитарный университет, Народная академия культуры и общечеловеческих ценностей, Союз Московских филателистов, Союз филателистов Санкт-Петербурга, журнал Филателия. Был разработан специальный почтовый штемпель выставки.

Основная цель выставки — рассказать средствами филателии о духовности и нравственности русской культуры, о ее истоках естественной и неразрывной связи русской культуры и православия.

Все выставки «Православие и культура» имели специальный почтовый штемпель каждой выставки. Выпускались каталоги выставки. С 1995 года каждая выставка была отмечена выпуском художественного маркированного конверта или почтовой карточки с литерой «В».

В процессе работы над темой «Православие и культура» в дальнейшем можно каждую выставку оформить отдельным экспонатом с описанием лучших работ и представить отдельные листы наиболее удачных экспонатов с указанием их авторов.

На рисунках 1–4 представлены отдельные листы экспоната (2, 4, 5, 6)



Рис. 3. (лист 5)



Рис. 4. (лист 6)

Литература:

1. Всероссийская филателистическая выставка «Православие и культура». Каталог. М.: Союз филателистов России, 1993. — 48 с. с ил.
2. Маркированные конверты России: Каталог справочник. Часть I (1992–2003) [сост. Кругов М. В., Нестеров В. А.]. М.: Клуб любителей цельных вещей Союза филателистов России, ООО «АйбиПринт», 2011. — 165 с. с ил.
3. Маркированные конверты России: Каталог справочник. Часть II (1992–2003) [сост. Кругов М. В., Нестеров В. А.]. М.: Клуб любителей цельных вещей Союза филателистов России, ООО «АйбиПринт», 2012. — 285 с. с ил.
4. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2012: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2013. — 240 с.: ил.
5. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2013: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2014. — 272 с.: ил.

## Активизация речевого общения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Гуженкова Наталья Валерьевна, старший преподаватель

Михайленко Валентина Викторовна, студент

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

Дошкольный возраст по праву считается удивительным периодом развития человека, обладающим своеобразной этапностью и спецификой. Игра как ведущий в этом возрасте вид деятельности создает самые благоприятные условия для всестороннего развития ребёнка, поскольку в процессе игры он сам стремится научиться тому, чего ещё не умеет. Именно поэтому игра, при условии правильного педагогического руководства ею со стороны взрослого, является отличным инструментом формирования различных способностей и закрепления навыков.

Речь, во всём её многообразии, является необходимым компонентом общения, в процессе которого она, собственно, и формируется. Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР) является создание эмоционально благоприятной ситуации, которая способствует возникновению желания активно участвовать в речевом общении. Под речевым общением мы понимаем мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной жизненной целевой установки.

Специфика коммуникативной деятельности описываемой группы дошкольников проявляется в том, что у них отмечаются недостатки в средствах межличностного общения: в культуре устной речи при общении «лицом к лицу», в плавности речи, связи между речевыми и неречевыми средствами общения, в понимании и описании в речи эмоционального состояния человека и т.п. Неумение общаться, негативные особенности коммуникативного поведения могут отражаться и на успешности дальнейшего школьного обучения, порождать у ребёнка чувство неуверенности, «ожидание неуспеха», формировать низкую самооценку, вследствие чего может возникнуть эмоциональная неустойчивость и агрессивное поведение.

Именно умело организованная игра помогает создать такие ситуации, в которых даже самые необщительные и скованные дети с ОНР вступают в активное речевое общение и раскрываются. Кроме того, на наш взгляд, работе по активизации речевого общения будет способствовать учет ряда педагогических условий:

- реализация индивидуального подхода и принципа природосообразности в процессе организации работы со старшими дошкольниками с ОНР;

- моделирование процесса индивидуальной логопедической работы, заключающееся в поэтапном планировании и анализе отдельных элементов занятий, игр и упражнений;

- формирование у дошкольников мотивации к общению со сверстниками и создание благоприятного эмоционального фона, обеспечивающего свободный эмоциональный контакт детей друг с другом и педагогом;

- использование дидактических коммуникативно-речевых игр и упражнений, способствующих развитию основных умений и навыков общения;

- использование метода педагогической технологии «Социо-игровая педагогика» (Е. Шулешко, А. Ершова и В. Букатов).

Активизировать речевое общение дошкольников с общим недоразвитием речи нам помогает вовлечение детей в игровую деятельность и использование некоторых принципов педагогической технологии «Социо-игровая педагогика» (Е. Шулешко, А. Ершова, В. Букатов).

В связи с тем, что речь ребёнка формируется поэтапно и на каждом возрастном этапе решаются свои задачи речевого развития ребёнка, мы в нашей программе так же предусмотрели поэтапное развитие и активизацию речевого общения.

На занятиях по развитию речи и активизации речевого общения дошкольников с ОНР мы используем во всём их многообразии лингвистические, коммуникативно-речевые игры так как они способствуют становлению разнообразных сторон речевой деятельности ребёнка. Именно благодаря им у ребёнка происходит становление культуры речи и общения: формируется чёткость произношения поставленных на индивидуальных занятиях звуков, интонационно-динамическая выразительность речи, её темпоритмические качества, правильность ударения в словах, умение верно формулировать мысли, чтобы быть понятыми другими; развиваются диалогическая и монологическая речь; обогащается и активизируется словарный запас; формируются предпосылки письменной речи, и, что самое главное, участие в таких играх стимулирует собственно речевую активность ребёнка.

Если в процессе общения мы забываем о его эмоциональной стороне, делаем речь самоцелью, то потребность в общении у дошкольников с ОНР постепенно угасает, а сама речь перестаёт быть опорой мысли и чувства. Поэтому, используя все многообразие игр как средство организации общения и взаимодействия, сотворчества ребёнка и взрослого и детей друг с другом, мы внимательно следим за настроением каждого ребёнка, выявляем и учитываем их речевые возможности. Там, где ребёнок не может найти подходящего слова, разрешается сочетать речевые и неречевые средства общения — жесты, мимику, пластику.

Для активизации речевого общения детей нами на занятиях и вне занятий используются упражнения и игры, которые направлены на решение разных речевых задач. Для систематизации игр, последовательности и удобства

работы, была разработана программа «Активизация речевого общения». На рисунке 1 схематично представлена структура программы активизации речевого общения.

**Структура программы «Активизация речевого общения»**

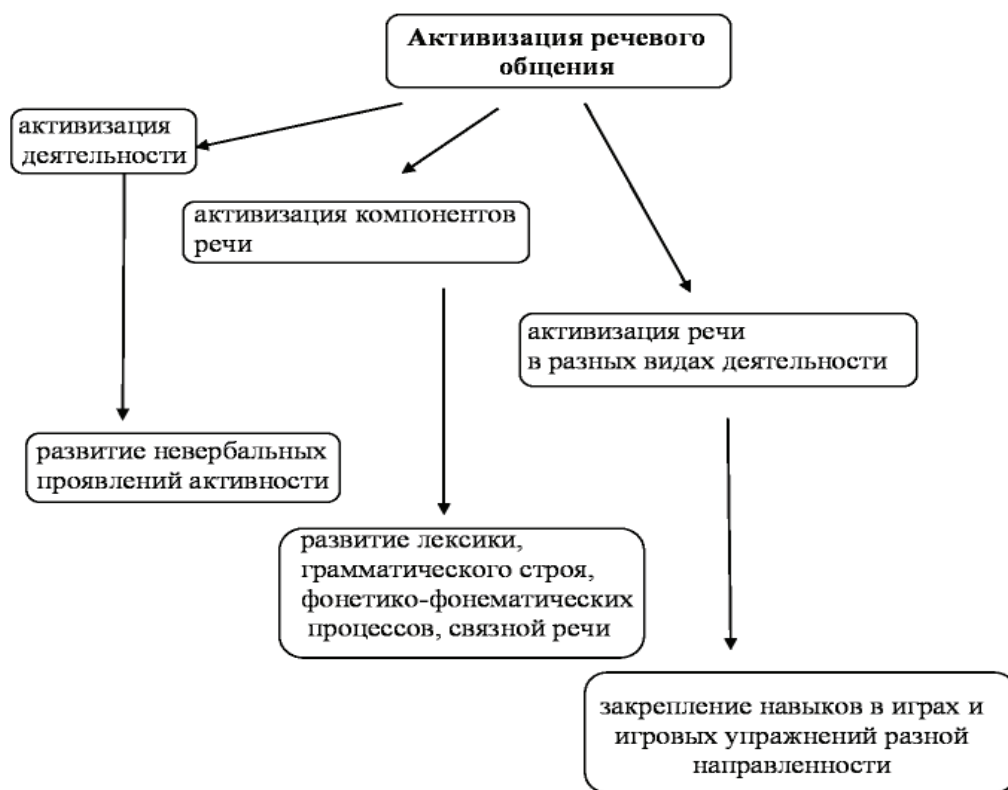


Рис. 1

Первый блок программы представлен несколькими направлениями работы, целью которых являлась активизация деятельности дошкольников с ОНР. Основной упор здесь делается на развитие невербальных средств общения и коммуникативного поведения (программа разработана Н.В. Гуженковой). Целенаправленная работа по развитию таких основных коммуникативных категорий как вежливость, коммуникативная эмоциональность, ответственность, приветливость, искренность, нормативность, коммуникативный самоконтроль и др. способствовала усвоению детьми норм и ценностей, принятых в обществе, развитию взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, становлению самостоятельности, а также развитию социального и эмоционального интеллекта [1, с. 66].

Кроме того, так как этот блок является первым и вводным, то в рамках организованных в этот период игр решаются задачи нравственного развития дошкольников с ОНР. Реализуемые игры и упражнения способствуют налаживанию позитивных взаимоотношений между взрослым и детьми, а также способствуют гармонизации межличностных отношений внутри детского коллектива.

Большое внимание уделяется развитию мимики, пантомимики, координации движений.

Второй блок представлен играми и игровыми упражнениями, разделенными по четырем направлениям: развитие связной речи, обогащение словарного запаса, развитие грамматического строя речи, развитие звуковой культуры речи. Принципиальным отличием описываемой программы от традиционных систем развития компонентов речи, является подход к отбору организуемых с детьми с ОНР игр. В программу входят только «активные» игры, позволяющие решить не одну-две речевые задачи, а большее количество. Прежде, чем попасть в содержание программы игры подвергались тщательному отбору, их содержание видоизменялось, дополнялось, корректировалось в речевом плане, исходя из речевых возможностей дошкольников с ОНР.

Помимо решения чисто речевых задач, игры и задания данного блока направлены на развитие памяти, внимания, мышления и воображения. Некоторые задания предусматривают перемещение в пространстве, поэтому способствуют закреплению умений ориентироваться в пространстве, тренируют ловкость, быстроту реакции, способствуют развитию общей и мелкой моторики.

Целью третьего блока программы является активизация речи в разных видах деятельности. На данном этапе работы дети овладевают следующими коммуникативными умениями: активно вступать в диалог, уметь задавать вопросы, слушать и понимать речь, строить диалог с учетом ситуации, легко входить в контакт, ясно и последовательно выражать свои мысли, пользоваться формами речевого этикета, регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами и т.д.

Игры данного блока, как и двух предыдущих, реализуются в определенной последовательности и исходя из индивидуальных особенностей дошкольников с ОНР. Сначала моделируются хорошо знакомые детям ситуации речевого взаимодействия, взрослый собственным примером стимулирует детей к проявлению речевой активности и актив-

ному речевому общению. Следует отметить, что к данному этапу большая часть детей уже активно вступает во взаимодействие и сложностей коммуникативного плана практически не возникает.

Со временем дети берут на себя речевую инициативу, сами модифицируют сюжеты хорошо знакомых игр, распределяют роли, расширяют спектр тем для общения. Во многом именно этот факт свидетельствует об успешности освоения детьми реализуемой программы.

Следует заметить, что при проведении любой игры нужно помнить золотое правило метода педагогической технологии «Социо-игровая педагогика»: ребёнку должно быть интересно и комфортно [2]. Руководствуясь этим правилом и реализуя игры, предусмотренные программой, нам удастся оптимизировать работу по активизации речевого общения дошкольников с ОНР.

#### Литература:

1. Гуженкова Н. В. К вопросу оптимизации работы по развитию коммуникативного поведения детей с нарушением речи и зрения/Н. В. Гуженкова // Образование и общество, 2016, № 3 (98). — С.65–67
2. Шулешко Е. Е., Ершова А. П., Букатов В. М. Социо-игровые подходы к педагогике. Красноярск, 1990.

## Features of non-traditional forms of foreign language lessons

Dadaboev Dilshod G'aybulla ogli  
Uzbek state world languages University (Tashkent)

Дадабоев Дилшод Гайбулла оглы  
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

Today, more and more attention is paid to man as a person — his consciousness, spirituality, culture, morality, as well as highly developed intellect and intellectual potential. Accordingly, there is no doubt that it is extremely important, the urgent need for such training of the younger generation, in which the educated intellectuals who have a basic knowledge of the sciences, a common culture, the skills to independently and flexibly think, initiative, creatively solve vital and professional issues would complete their high school.

In schools, there should be a constant search, the goal of which is to find new forms and methods that allow the work on education, development and education of students to be merged into a single process at all stages of education. A team of school teachers needs to implement a concept that involves the need to provide students with a solid knowledge of the program material while simultaneously implementing a multidimensional development and the formation of the personality of each trainee, taking into account his individual abilities and capabilities.

The ways and means of implementing these principles should be to a significant extent creative, non-traditional and at the same time effective.

Unconventional forms of the English lesson are implemented, usually after studying a topic or several topics, performing the functions of training control. Such lessons take place in an unusual, unconventional setting. Such a change in the habitual situation is advisable, since it creates a holiday atmosphere when summing up the results of the work done, removes the psychic barrier that arises in traditional conditions due to fear of making a mistake. Unconventional forms of the lesson of a foreign language are carried out with the obligatory participation of all students of the group / class, and also implemented with the indispensable use of auditory and visual aids. In such lessons, it is possible to achieve a variety of goals of a methodological, pedagogical and psychological nature, which can be summarized as follows:

- the knowledge, skills and abilities of students on a particular topic are monitored;
- provides a business, working atmosphere, a serious attitude of students to the lesson;
- a lesson for the lesson of the teacher is foreseen.

Methodically highly effective, realizing non-traditional forms of teaching, development and education of students are a lesson — a performance, a lesson — a holiday, a video



lesson, a lesson — an excursion, a lesson — interviews and other forms of study. [3, p. 576]

- Internet in foreign language lessons.

The Internet has tremendous information capabilities and no less than impressionable services. It is not surprising that the teachers of a foreign language appreciated the potential of the global Internet network. But first of all, it is necessary to remember the didactic tasks, the peculiarities of cognitive activity of students, conditioned by certain goals of education. The Internet with all its resources is a means of realizing these goals and objectives. [9, p. 131; 7, p. 232]

Therefore, first of all, it is necessary to determine, for the decision of what didactic tasks in the practice of teaching a foreign language, the resources and services that represent the worldwide network can be useful.

The Internet creates unique opportunities for learning a foreign language, using authentic texts, to communicate with native speakers, i.e. It creates a natural language environment.

First, let us recall the features of the subject «foreign language». The main goal — the formation of communicative competence, which provides for the formation of the ability to intercultural interaction. In our time, this goal is the most demanded students.

One should keep in mind one more feature of the subject «foreign language». To teach speech activity is possible only in communication, live communication.

In preparing for the next lesson, it is important for the teacher to keep in mind the didactic properties and functions of each of the selected training aids, clearly imagining which method of teaching can prove most effective for solving a methodological task.

If we bear in mind the subject of our discussion — the Internet, it is also important to determine for what purposes we are going to use its capabilities and resources. For example:

- to include network materials in the content of the lesson;
- for independent search of information of students in the framework of work on the project;
- to fill gaps in knowledge;
- using the information resources of the Internet, it is possible, by integrating them into the educational process, more effectively to solve a number of didactic tasks in the lesson:
  - improve the ability to listen on the basis of authentic sound texts on the Internet;
  - replenish the vocabulary, both active and passive vocabulary of the modern language;
  - to form a stable motivation for foreign-language activity.

The inclusion of network materials in the content of the lesson allows students to better understand life on our planet, participate in joint research Scientific, scientific and creative projects, develop curiosity and mastery. [4, p. 25–31]

- Video lesson.

To master the communicative competence in English, not being in the country of the studied language, the matter is very difficult. Therefore, an important task of the teacher is

to create real and imagined situations of communication in a foreign language lesson using different methods of work. Less important is the involvement of schoolchildren in the cultural values of the people — the native speaker. To this end, authentic materials, including video films, are of great importance.

Their use contributes to the realization of the most important requirement of the communicative methodology — to present the process of mastering the language as comprehension of a living culture that is foreign to another culture; individualization of teaching and development and motivation of speech activity of trainees. Another advantage of the video is its emotional impact on students. Therefore, attention should be directed to the formation of the schoolchildren's personal relationship to what they saw. The use of video helps also the development of various aspects of students' mental activity, and above all, attention and memory. During the viewing in the classroom there is an atmosphere of joint cognitive activity. In these conditions, even an inattentive student becomes attentive. In order to understand the content of the film, students need to make some efforts. Thus, involuntary attention becomes arbitrary; its intensity affects the memorization process. The use of various information input channels (auditory, visual, motor perception) positively influences the strength of the recording of regional and linguistic material. Thus, the psychological features of the impact of educational videos on students contribute to the intensification of the educational process and create favorable conditions for the formation of communicative competence of students. Those video lessons are an effective form of learning. [2, p. 20–25; 10, p. 31–34]

- Lesson-excursion.

In our time, when the ties between different countries and peoples are developing more and more widely, acquaintance with Russian national culture becomes an indispensable element of the learning process of a foreign language. The student should be able to conduct a tour of the city, tell foreign guests about the identity of Russian culture, etc. The principle of dialogue of cultures assumes the use of cultural material about the native country, which allows to develop the culture of representation of the native country, and also to form representations about culture of the countries of the studied language. The teacher, being aware of the stimulating force of regional and cultural motivation, strive to develop cognitive needs for students through non-traditional conduct of the lesson. [6, p. 78; 1, p. 120]

- Lesson-performance.

An effective and productive form of learning is a lesson-performance. The use of artistic works of foreign literature in foreign language lessons improves the pronunciation skills of students, ensures the creation of communicative, cognitive and aesthetic motivation. The preparation of the play is a creative work that promotes the development of the language skills of children and the disclosure of their individual creative abilities. This kind of work activates the students' thinking and speech activity, develops their interest

in literature, serves to better assimilate the culture of the country of the language, because this process takes place memorizing vocabulary. Along with the formation of an active vocabulary of schoolchildren, a so-called passive-potential dictionary is formed. And it is important that students get satisfaction from this kind of work. [6, p. 78]

– Lesson-holiday.

A very interesting and fruitful form of conducting lessons is a lesson-holiday. This form of the lesson expands the knowledge of students about the traditions and customs existing in English-speaking countries and develops the ability of students to communicate in other languages that allow them to participate in various situations of intercultural communication. [1, p. 120]

– Lesson-interview.

It is hardly worth proving that the most reliable evidence of the learning of the language being studied is the ability of students to conduct a conversation on a particular topic. In this case, it is advisable to conduct a lesson-interview. The lesson-interview is a kind of dialogue on the exchange of information. In this lesson, as a rule, students acquire a certain number of frequency clichés and use them automatically. The optimal combination of structural repeatability ensures the strength and meaningfulness of assimilation. Depending on the tasks assigned, the topic of the lesson may include separate subtopics. For example: free time, Plans for the future, Biography, etc. In all these cases, we are dealing with the exchange of meaningful information. However, when working with topics such as «My school» or «My city», an unbiased dialogue becomes meaningless, as there is no need for partners to exchange information.

Communication takes on a purely formal character. In this situation it is logical to resort to elements of a role dialogue. At the same time one of the partners continues to be himself, that is, a Russian schoolboy, while the second must play the role of his foreign peer. This form of the lesson requires careful preparation. Students independently work on the assignment for the country-specific literature recommended by the teacher; prepare questions for which they want answers. Preparing and conducting a lesson of this type stimulates students to further study a foreign language, helps to deepen their knowledge as a result of working with various sources, and broadens their horizons. Essay lesson A modern approach

to learning English implies not only getting some amount of knowledge on the subject, but also developing one's own position, one's own «The dictionary of short literary terms interprets the concept of» essay «as a kind of essay in which the main role is played not by the reproduction of the fact, but by the image of impressions, meditations, and associations. In the lessons of English Language students analyze the selected problem, defend their position. Students should be able to critically evaluate the works they read, write their thoughts according to the problem posed, learn to defend their point of view and make their own decision consciously. This form of the lesson develops the students' mental functions, logical and analytical thinking, and, importantly, the ability to think in a foreign language. [5, p. 3–10.]

– Integrated lesson.

In modern conditions of teaching a foreign language in secondary school, the formulation and solution of important general, pedagogical and methodical tasks, aimed at broadening the general outlook of students, and instilling in them the desire to learn more widely than compulsory programs. One of the ways to solve these problems is the integration of academic disciplines in the learning process of a foreign language. Interdisciplinary integration makes it possible to systematize and generalize the knowledge of students in related subjects. Studies show that raising the educational level of education through interdisciplinary integration enhances its educational functions. This is especially evident in the field of humanitarian subjects. In addition, the sciences of the humanitarian cycle put the subject for conversation, an occasion for communication. Literature plays an important role in the aesthetic development of students. Texts of works of art are the most important means of involving students in the culture of the country of the studied language. The subjects of the humanitarian cycle are addressed to the person's personality, to his spiritual and moral values. The use of integration forms the artistic tastes of students, the ability to correctly understand and appreciate works of art. The main objectives of the integration of a foreign language with humanitarian disciplines are: to improve communicative and cognitive skills aimed at systematizing and deepening knowledge and sharing this knowledge in foreign-language speech communication; further development and improvement of aesthetic taste of students. [8, p. 41–46.]

#### References:

1. Kolesnikova I. L., Dolgina O. A. English-Russian terminology reference book on the methodology of teaching foreign languages. — St. Petersburg: «Cambridge University Press», 2001 — p. 150–151, 161, 90–91.
2. Barmenkova O. I. Video lessons in the system of teaching foreign speech. // FLS — 1993 — № 3. 20–25.
3. Podlasiy I. P. Pedagogy: New Deal: Proc. For university students. — Moscow: Humanite. Ed. Center «VLADOS», 2001. — Book 1. General fundamentals. — p. 576.
4. Podoprigorova L. A., The use of the Internet in teaching a foreign language. // FLS — 2003 — № 5 p. 25–31.
5. Polat E. C. The method of projects in foreign language lessons // FLS — 1991 — № 2. P. 3–10.
6. Puchkova Y. Y. Games in English lessons: Methodology — M.; «Publishing House AST», 2005. — p. 78.
7. Rogova G. V., Vereshchagina I. N. Methodology of teaching English at the initial stage in general education institutions: A Handbook for Teachers and Students of Pedagogy. Universities. — 3rd ed. — Moscow: Enlightenment, 2000. — p. 232.

8. Teslina O. V. Project forms of work in the lesson of English // FLS — 2002 — № 3. P. 41–46.
9. Vasilyeva M. M. Conditions for the formation of motivation in the study of a foreign language. — M.: Pedagogika 1988. — p. 131.
10. Verisokin Yu. I. Video film as a means of increasing the motivation of schoolchildren when learning a foreign language. // FLS-2003 — № 5 — p. 31–34.

## Forming the communicative competence at the English lessons

Kamalova Dilovar Azathanovna  
Uzbek state world languages university, Tashkent

*Given work shows the individually intelligent and practically realizable (and realized) system of communicative foreign education, as well as 10-year experience of working at UzSWLU. Occurring today's changes in public relations, facilities of communications (using new information technology) require increasing the communicative competence of schoolchildren, improvements of their philological preparation so priority value has gained the study of English as a means of communication.*

**Key words:** communication, competence, communicative competence, the components of communicative competence, education process, language teaching methods

If in other subjects when selecting content from the arsenal of science they proceed from the realization of general educational and educational tasks, then in a foreign language one must proceed from the practical task of the ability to enter into communication. Therefore, general educational and educational tasks are subordinated to practical ones and are solved in the course of the implementation of the act of communicative competence at one level or another, that is, the ability to enter into intercultural communication. The entire learning process is subject to the main task — the formation of communicative competence.

Communicative competence is willingness and ability to interact, verbal and non-verbal (facial expressions, body language), with other people.

Therefore, the basis of all methods of communicative learning should be the ability to establish links, to find successful forms of communication in any language.

This can be difficult to do even with the study of the any language, when the thoughts and actions of the participants in the communication are clear to each other. Foreign language, in this sense, is harder to study, because not always students understand each other. Therefore, the main principle of communicative-oriented learning is speech activity. But to form and improve communicative competence should be in the aggregate of all its components, namely:

Speech competence — improving communicative skills in four main types of speech activity (speaking, listening, reading and writing);

The ability to plan your speech and non-verbal behavior;

Language competence — systematization of previously studied material;

Development of skills of operating language units for communicative purposes;

Socio-cultural competence — increasing the amount of knowledge about the sociocultural specifics of English-speaking countries;

Compensatory competence — further development of the ability to get out of the situation in the conditions of a deficit of linguistic means when receiving and transmitting foreign information;

Educational and cognitive competence — the development of general and special educational skills, allowing to improve learning activities to master to satisfy with it cognitive interests in other fields of knowledge.

The main methods are: learning methods, the result of which is always the educational products created by the students: an idea, a hypothesis, a text work, a picture, an odd job, a plan of his studies, etc. are called heuristic.

The method of empathy means to «feel» a person into the state of another object, «instill» students into the studied objects of the surrounding world, an attempt to feel and know it from within.

For example, get used to the essence of wood, cats, clouds and other educational subjects. At the moment of the experience, the student asks questions to the object-self, trying to perceive, understand, and see the responses at the sensory level. The thoughts, feelings, sensations that are born at the same time are the educational product of the student, which can then be expressed in an oral, written, and pictorial form.

Example:

– Teacher: Imagine yourself that you are 'Storm'. How can you describe yourself, what are your feelings? Name your adjectives, verbs, your favorite season, places you occur, your weather.

– Student: — I am a Storm. I am dangerous, violent, strong, cruel, noisy and destructive. I destroy houses; carry away cars and telephone boxes. I occur in the springs,

throughout the world, but mostly in the United States, especially in the central states. I happen in the afternoon or in the early evening. Large clouds appear in the sky. They become darker and darker. The sounds of thunder, bright flashes of lightning! I form a funnel and begin to twist. My funnel touches the ground; it picks up everything it can.

The «Mind-Map» method is a simple technology for recording thoughts, ideas, and conversations. The recording is quick, associative. The theme is in the center. First there is a word, an idea, a thought. There is a flow of ideas, their number is unlimited, they all are fixed, and we start to write them from the top left and end right below.

The method is an individual product of one person or one group. Expresses individual opportunities, creates space for manifestation of creative abilities.

The possibilities of using «Mind-Map»

When ordering, repeating the material; When working with text; If you repeat at the beginning of the lesson; When you introduce the topic; When collecting the necessary language material; At the control.

The main ways of development of all components of communicative competence:

Training is carried out through the following types: communication games (communicative games);

1. Communication games (communicative games)

– picture gap (the trainees have almost identical pictures, some images are different, and the differences need to be detected with the help of questions, without seeing the partner's picture, — matching tasks);

– ext gap (students have similar texts or fragments of the same text of one student, absent in the text of another student, and the lack of information needs to be filled-jig-saw reading);

– knowledge gap (one student has information that the other does not have, and it needs to be completed with complete-the-table tasks);

– belief gap (trainees have different beliefs, but need to work out a common opinion);

– Reasoning gap (schoolchildren have different proofs, which are important to gather together and compare).

2. Communicative stimulation in role-plays and problem-solving:

– role-playing games (assumes a certain number of characters, as well as a game problem situation in which the participants of the game act.) Each participant during the game organizes his behavior depending on the behavior of the partners and the outcome of the game should be the resolution of the conflict.)

– Disputes (is one of the forms of dispute as a verbal match, this is an exchange of views on an object with the aim of achieving a unity of view The final decision of this issue is developed in the course of the discussion. For successful conduct of its discussion, participants should have knowledge about the subject of the discussion, have their own opinion on this issue)

– Round tables (presents an exchange of views on any issue, a problem of interest to participants in communica-

tion. «Participating in the round table, the learner speaks out on his own behalf. The problems discussed at the »round table» can be very diverse: social, regional, moral and ethical. Participation in the round table requires students to have a fairly high level of language proficiency and certain knowledge of the problem.)

– Sketches (this is a short scene, played out for a given problem situation, indicating the actors, their social status, role behavior.) Sketches can be played out Small scenes related to social and everyday spheres on the topics «Nutrition», «Shopping», «City and its sights»)

3. Socialization (free communication).

– line-up (students try to line up as soon as possible in accordance with the proposed feature);

– strip-story (each student gets his own phrase and tries to quickly take the corresponding place in the «story»);

– smile (students approach each other and exchange a replica with an obligatory smile);

– merry-go-round (students form an outer and inner circle and, moving around in a circle, exchange replicas);

– contact (participants approach each other and start a conversation);

– kind words (students say any pleasant words to the interlocutor);

– reflection (participants try to imagine what other schoolchildren think of them);

– listening (students listen attentively to the partner, nodding in agreement and agreeing with him).

In modern conditions it is naive to believe that full communication is possible only on the basis of the ability to operate with linguistic material. For a successful communication process, it is necessary to have the total amount of knowledge that students receive by studying other subjects in the general education cycle. The foreign language, literature, history, geography, music, biology, physics are subjects whose content is reflected in one way or another in the subject of the program on a foreign language. The knowledge of regional studies and the history of the language received by students in the lessons of a foreign language are applied, in turn, in the lessons of geography, history, literature. At present, education faces the difficult task of preparing a growing person for life in a multinational and linguistic environment, when necessary Not only the development of their national language, but also the understanding of the uniqueness of other languages. Education of young people in the spirit of respect for all peoples, eradicating negative perceptions of people of other nationalities is the task that requires appropriate training of teachers working in the field of education and upbringing of children. At the present stage of society development, it has long become clear that the single concept of «education» as Process of imparting mental and spiritual appearance to a growing person, we can not limit ourselves. The whole process of the formation and development of the personality, its acceptance of moral norms and the mastery of communication is impossible without education. Education communicative is the same long process, as well as the upbringing of other human

qualities. In the process of familiarizing with different languages, in the process of acquiring communicative competence, both the teacher and the student go through several stages, the relationship between which is quite dialectical and complex. To such steps, in particular, we can include tolerance, understanding and acceptance of a foreign language, as well as ways of behavior in problem communicative situations, knowledge of grammar and vocabulary. The essence of competence is determined by the conformity of the requirements, the established criteria and standards in the relevant fields of activity. Competence in language education is often associated with the notion of «communicative competence», which only partially reveals its essence. The role of communication in education the development environment of each individual person is very great. The formation of an individual develops and grows during the interaction of the individual with the languages of the community.

The more diverse and broader the relationship of a person with a linguistic culture, the richer the prospects for her individual education. And the main role in the organization of these ties for a long time belonged to schools, universities. Unlike a separate skill or skill that you can train each in it, the development of competence requires the inclusion of the whole complex of abilities and skills at once. The theoretically permissible mastery of students by the totality of a huge the palette of languages does not make them subjects of communication, despite the outward signs of education. Language is transmitted not in the process of passive mastery of finished information, but in personal communication, that is, in communicating with the person as the bearer of a particular language. Communicative competence is a characteristic of a person's personality, his ability, which manifests itself in his behavior, activities, allowing him to resolve life situations (including communicative ones).

#### References:

1. Antonova, E. S. Methodology of teaching Russian language: communicative and activity approach: a textbook / E. S. Antonova. — Moscow: Knorus, 2007. — 460p.
2. Gal'skova, ND, Gez, N.I. The theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: Textbook. Allowance for stud. Lingual. Un-tov and fact. In. Yaz. Supreme. Ped. Training. Institutions / N.D. Gal'skova, N.I. Hez. — 3rd ed., Sr. — Moscow: Publishing Center «Academy», 2006. — 336 p.
3. Maslyko, E. A. Communicative system-activity approach to teaching foreign languages / Belarus. — 2002. — No. 1. — P. 4–6.

## **Forming the communicative competence by personally oriented teaching at the English language lessons**

Karimshikov Sabrididdin Azimovich  
Uzbek State World Languages University, Tashkent

Communicative competence should be considered as a certain level of linguistic, speech, socio-cultural, compensatory and educational-cognitive competence, which will allow the learner to vary the verbal behavior depending on the functional factor of foreign-language communication.

Since the task of forming communicative competence among students is a priority, it is important not only to know modern approaches, methods and technologies of language teaching, but also to rely on those methods that were and are the basis of development, the source of the system of speech material and the method of its presentation.

The teacher of a foreign language faces a difficult task: to teach students at the present stage of the development of society not only to speak, but also to think in a foreign language.

Learning on the basis of communication is the essence of all modern methods of teaching a foreign language, and a communicative method of instruction aimed at the practice

of communication lies at the basis of any lesson, including mine. Communication should be taught only through communication, i.e. the lesson should have a practical focus. The communicative approach develops all the main language skills: oral and written speech, reading and listening, parallel learning of grammar and lexical stock replenishment.

Communicative technique is used in almost all foreign schools, since the main purpose of teaching a foreign language is the formation of communicative competence. But communicative competence can be formed only on the basis of a linguistic competence of a certain level. However, the aim of education is not a system of language, but a foreign speech activity as a means of intercultural interaction. Language is an element of culture, it functions within a certain culture. Therefore, when studying any foreign language, it is necessary to familiarize oneself with the peculiarities of the culture of the country of the studied language, the peculiarities of the functioning of language in culture. And here we

are talking about the formation of regional geography. For without knowledge of the sociocultural background, it is impossible to form a communicative competence even within limited limits. Learning a foreign language is designed to form an individual who is able and willing to participate in intercultural communication. You can only speak by talking, listening, reading, and reading.

One of the basic principles of the communicative method is functionality, awareness on the part of students, which can give him a practical knowledge of the language. Language activity has three sides: lexical, grammatical, phonetic, which are inextricably linked with the process of speaking. Hence it follows that words can not be learned in isolation from their forms of existence. Functionality assumes that both words and grammatical forms are absorbed immediately in activity. For example, students are asked to ask about something, express their discontent or desire, confirm or disprove a thought, thereby inducing the interlocutor to act. In the process, the necessary lexical and grammatical material is assimilated. Proceeding from this, it can be concluded that when mastering lexical units and grammatical phenomena the leading is not their form, but the functions performed by these means.

The main task of studying a foreign language is to overcome the language barrier, to train the listeners to speak freely and correctly. In the lessons of a foreign language, it is necessary to create a favorable psychological climate and an atmosphere of cooperation, where the main condition for real communication should be a person-oriented approach in teaching. Every person differs from the other with his abilities, ability to carry out educational and speech activity, and his personal characteristics. I carry out an individual and differentiated approach in my lessons by taking into account the personal interests and characteristics of students, their level of foreign language skills. To perform certain tasks in the classroom, students are allowed to choose either an individual or group work style. Most often group work is selected, since these types of work assume a common purpose and objectives for all members of the group, as well as individual responsibility and equal opportunities for success. At the heart of training in the group is the idea of not competition, but cooperation. The overall success of the group depends on the contribution of everyone, and this means that everyone should be aware of responsibility for their part of the work, and everyone has the opportunity to ask for help from a group friend.

The presence of all equal opportunities means that everyone learns by virtue of their abilities. The efforts of both a weak and a strong learner are evaluated when each of them achieves its own goal, and not by comparing one with another. In the group, the distribution of responsibilities is democratic. If the student cannot write something in the group, he can arrange, pick up the material, etc., i.e. a weak student feels more confident in the group, more protected. For example, I often use the following technique: each student draws a card in the center of which is a fragment of

the picture, connecting the cards, the students receive the whole image. As a result of such a search, a working group is formed. The existing drawing is the key to a series of tasks. Each group is given story pictures. It is necessary to form a dialogue, using the following new words and expressions. First you need to do the work with the dictionary, this task in the group can be assigned to a weak student, at this time the more powerful guys express their ideas on drawing up a dialogue. After the dialogue is drawn up, it is necessary to play it.

The main condition: everyone should participate in the dialogue. As soon as each group plays a dialogue, they are given the task to clarify any information on this situation. Another option: when studying the theme «Sport» students are offered photos with a specific sport, as well as cards with basic words, expressions and proverbs. At the end of the work each group presents its block of information on a specific sport, draws certain conclusions. A personal-oriented approach allows students to express themselves more clearly, which makes it possible to cause true motivation. Thus, in my pedagogical activity, I pay great attention to the formation of motivation. The formation of motives, first of all, is the creation of conditions for the emergence of inner motivations for learning, for their awareness by the students themselves.

A special role in the formation of motivation is played by novelty, primarily the novelty of speech situations, the novelty of the information obtained, the inclusion of students in search, creative activity. Novelty provides a rejection of arbitrary memorization (utterances, dialogues, texts, etc.), develops the productivity of students' speech skills, and evokes interest in learning activities. There was an opinion that it is possible to master a foreign language only by proficient memorization. If we constantly give the settings: «Remember»..., «Learn the dialogue», «Read and retell», etc., we will certainly provoke a loss of interest. The mechanical memorization of a huge material does not mean the ability to communicate in the future. There is another way — involuntary memorization. Students do not receive direct instructions for memorization — it becomes a by-product of speech activity with material.

When learning to speak, novelty presupposes a constant variability of speech situations, which is necessary in order to prepare the student for a «meeting» with any new situation, with a constant change of various components (task change, change of interlocutor, subject of discussion, interlocutor's relationship, etc.) Situations can be real, conditional, imaginary, and fabulous.

The main thing is that they should all correspond with the age and psychological characteristics of students. Situations can be specific, and then the student's speech is their direct reflection. For my students, I create abstract and problematic situations. Students express their own judgment, attitude, agree or disprove my opinion or opinion of another student using different speech clichés. Therefore, the discussion of the problem is a real communication in the lesson.

The situation can be depicted with visual means (situational images, magnetic board) that reflect a certain place and time of action, make it static or dynamic (change components, rearrange actors, add new characters). It is very important that students can «skip the situation through themselves», by giving it a personal character, which increases the effectiveness of learning a foreign language, because emotions are connected along with the intellect. The role that students gain for a time or permanently makes a person-significant situation. The most adequate method of learning to speak is various forms of dramatization, including improvisation and role plays. For example: when studying the topic of «media», students are asked to assemble a team of experts: a journalist, photographer, editor.: Create your own newspaper and submit it, at the same time, focus on the subject of this newspaper. Then they need to play a working moment, i.e. interview, write an article, and get permission to publish it. In this role-playing game, the roles are divided according to the level of academic achievement the years of work have helped me to conclude that only an enthusiastic person can draw others in. The volume of regional and linguistic knowledge is very large, and therefore it is difficult to cover all Container material. Based on this problem, the teacher is faced with the task of correctly selecting the volume of knowledge that will be needed to represent the language system in a concentrated, model form, that is, to build a model of the content of the object of knowledge, which is a kind of source of knowledge for all students.

The content of the educational aspect is provided by modeling the content side of communication in various types of speech activity aimed at solving the communicative problem. The problem should correspond to the age and individual interests of students, as well as the activities they carry out. At the heart of all this are exercises. In the formation of communicative competence, the exercises in character should be verbal. In my lessons I use verbal and speech exercises in sufficient quantity. Speech-speech exercises are exercises specially organized for the formation of a skill, the characteristic feature of which is the same frequency of lexical units, non-disruption in time. When doing this kind of exercises, students have a speech task in the foreground. Studying the topic «Sights of the Republic of Uzbekistan and Great Britain» students are given handouts in the form of cards with a picture of a place and an installation is offered. To the first one: tell your friend: what is it, where to be, what is interesting. To the other: express your doubt in what you hear using «Is...», «Really..?», «Really..?» For speech exercises, it is characteristic that when they are done, students solve the reckless task. They are used in describing some actions or events, for expressing one's own attitude to what is happening, describing the appearance, the character of the characters in action. However, it should be remembered that in order to form communicative competence it is not enough to saturate the lesson with one conditionally-speech or speech exercises. It is necessary to enable students to solve a certain communicative problem that generates thoughts, ideas, and

ways to solve this problem, while emphasizing their attention to the content of the answer. It requires a verbal act, and before doing it, you need to think what to say, how to present this or that information, how to react and whether it is worth expressing your thoughts on this issue at all. When planning a lesson, I try to create natural situations. The ability to communicate freely in a foreign language in real life situations is one of the indicators of the quality of language proficiency. Communicative methodology facilitates the rapid acquisition of students' conversational skills. This is provided by the assimilation of various types of monologic speech, typical dialogues and forms of language modeling. Here, in the foreground is a specific language model. The basic unit of the lesson and the entire learning strategy of this technique is the act of speaking. In the lessons for the development of spoken language I use various types of handouts: cards for pair work with a description of the situation for dialogues, monologues and other kinds of work; Pictures or drawings selected for topics for individual descriptions; Tables with speech patterns for training new vocabulary and grammar; Cards with texts for reading, selected according to the individual knowledge of students, etc.; Additional authentic material (maps, posters, photographs, newspapers, magazines, audio recordings, etc.).

As often as possible, I use in my work in lessons pair and group forms of work, creative tasks and projects, moving students in class space in accordance with the form and objectives of the lesson, games that involve a change of partners. I will say from experience that everything is always involved in the game, i.e. each individual student is not a passive contemplator, but an active participant in the educational process. Such a game moment as «Try to guess» is often used in my practice. Students are invited to choose one celebrity when studying the topic «Outstanding People», enter the image and tell about themselves, while not naming the name, others should guess. Thus, the communicative-activity approach corresponds to the didactic principles of scientific, systemic, theory-practice connection, Consciousness, activity, visibility and accessibility. Age, individual, personal characteristics are taken into account.

Activity character with the help of methodical techniques and tasks on the basis of game, imitation and free communication. A situation of success is created, and self-expression of the person becomes more important than the demonstration of linguistic knowledge, the participants in the communication feel safe from criticism, prosecution for mistakes, the educational norm is defined as individual violations of language rules and random errors. The student-centered approach allows creating a favorable atmosphere for working in cooperation. Using the principle of novelty and situability gives an opportunity to show activity, creative skill, helps to improve the skills of oral monological and dialogical speech, increases the level of communication and culture. As a result, the motivational sphere of the students increases and widens. The teacher, in turn, solving new methodological tasks, is constantly in creative search, thereby increasing his

professional level, which also stimulates the process of joint cognitive activity. So, the use of the communicative method in lessons them it has a number of advantages and brings positive results: it causes interest in mastering a foreign lan-

guage as a means of international communication, diversifies the lesson, raises the level of the intercultural sphere of students and serves as a foundation for the formation of communicative competence.

#### References:

1. Antonova, E. S. Methodology of teaching Russian language: communicative and activity approach: a textbook / E. S. Antonova. — Moscow: Knorus, 2007. — 460 p.
2. Galskova, ND, Gez, N.I. The theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: Textbook. Allowance for stud. Lingual. Un-tov and fact. — Moscow: Publishing Center «Academy», 2006. — 336 p.
3. Konysheva, A. V. Modern methods of teaching English. — Minsk: 2003, — 176c.
4. Maslyko, E. A. Communicative system-activity approach to teaching foreign languages., Belarus. — 2002. — No. 1. — P. 4–6.
5. Educational standard on general secondary education of foreign languages III–XI grades: Decree of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, May 29, 2009, No. 32

## Внеурочная деятельность в ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» г. Москвы

Корнильева Светлана Юрьевна, воспитатель

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

Социализация ребенка в настоящее время признается в качестве одной из главных задач российского образования.

Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. [1, с. 1]

Главная задача внеурочной деятельности:

— Создание условий для достижения воспитанниками необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого воспитанника.

— Создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов воспитанников в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности, сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Согласно требованиям ФГОС внеурочная деятельность в ГБУ «КРОЦ» организуется по направлениям развития личности (адаптивно — спортивное, духовно-нравственное, социальное, проектно-познавательное, творческое).

Внеурочная деятельность центра многопланова. При организации занятий во внеурочное время, мы создаем условия для практики различных видов деятельности:

- игровая деятельность;
- познавательная деятельность;
- проблемно-ценностное общение;
- досугово-развлекательная (досуговое общение);
- художественное творчество;
- социальное творчество;
- трудовая деятельность;
- спортивно-оздоровительная деятельность;
- туристско-краеведческая деятельность. [1, с. 5]

Виды и направления внеурочной деятельности воспитанников тесно связаны между собой. Внеурочная деятельность направлена на развитие воспитательных результатов:

- приобретение воспитанниками социального опыта;
- формирование положительного отношения к базовым общественным ценностям;
- приобретение воспитанниками опыта самостоятельного общественного действия.

Эти виды деятельности реализуются через разнообразные активные формы организации внеурочных занятий, в таких **формах**, как:

- экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, олимпиады, соревнования и т.д.;
- индивидуальные занятия воспитателя с детьми, требующими психолого-педагогической и коррекционной поддержки;

Содержание занятий внеурочной деятельности носит творческий характер. Формы и методы внеурочной деятельности многообразны. Наибольшее распространение



в нашей практике получили следующие: арттерапия, игротерапия (включая компьютерные игры), театральное, танцевальное искусство, сказкотерапия, работа с пластилином, лепка из теста, работа с природными материалами, бумагой, картоном. Все это расширяет кругозор ребенка, способствуют развитию тонкой моторики пальцев рук, наполняют мир ребенка яркими эмоциональными впечатлениями.

Основное место отводится познавательной игре, по итогам которой воспитанниками представляются творческие образовательные продукты. Игра — уникальный вид детской деятельности. Она является эффективным средством формирования личности, воспитания нравственных качеств, развития творческих задатков. Систему занятий дополняет проведения экскурсий, реализации социальных проектов, посещения музеев, библиотек, других учреждений города и, конечно, участие в общешкольных мероприятиях.

Стараемся что — бы внеклассные занятия по формам радикально отличались от урока, были динамичными и интересными для воспитанников. К тому же сочетание различных форм внеурочных занятий позволяет педагогу использовать реальную окружающую среду, а воспитанникам создает условия для самостоятельного освоения социальной действительности и поможет адаптироваться и подготовиться к жизни в современном обществе.

**Основные виды внеурочной деятельности, в которых принимаем непосредственное участие:**

**Массовые культурно-развлекательные мероприятия** — театральные постановки, концерты, танцевально-музыкальные вечера.

**Массовые культурно-просветительские мероприятия** — информационные беседы, литературные вечера, просмотр кинофильмов по различным тематикам.

**Выездные культурно-массовые мероприятия** — выступление с собственными театральными постановками и концертными номерами на различных площадках города Москвы.

**Выездные экскурсионно-познавательные мероприятия** — посещение различных музеев, театров, парков, достопримечательностей города Москвы.

**Тематические выставки** прикладного искусства и художественного творчества, на которых обучающиеся демонстрируют результаты своего труда, как на базе центра, так и на окружных и городских конкурсах.

Мероприятия в рамках внеурочной деятельности направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей и смыслов, позволяют сориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, выработать свою жизненную позицию в отношении мира, людей, самого себя и своего будущего.

В рамках проекта «Школа равных», широко используется вовлечение специализированных культурных и досуговых детских учреждений города: ЦВР «Синегория», библиотека 223, спортивная школа 93, СОШ № 875, центр «Дар». Каждую неделю происходит общение воспитан-

ников с обучающимися этих учреждений: совместные праздники, мастер — классы, спортивные соревнования. Наша задача научить воспитанников адекватно участвовать в самых разнообразных формах и ситуациях общения, пользоваться всеми доступными средствами массовой информации, компьютером, книгами, дать знания и навыки, увеличивающие степень его самостоятельности в выборе и осуществлении способов трудовой деятельности, проведения досуга и развлечений, расширение круга общения.

Ежегодное участие в социальных проектах нашего центра, это необходимое условие развития творческого потенциала воспитанников. Тематика проектов разнообразна: «Фильм, фильм, фильм!» — в ходе этого проекта воспитанники расширили свой кругозор в истории кинематографа, совершенствовали навыки в умении монтировать учебные фильмы, видеоролики. В проекте «Дерзайте, вы талантливы!» взаимодействие всех участников проекта сформировало положительные навыки сотрудничества. Обучающиеся активно вели поисковую и исследовательскую деятельность: подготовили серию докладов, предоставили работы из личного творчества по теме проекта, показ презентаций, викторин. С большим интересом обучающиеся принимали участие в съёмке фильма, снимали сцены и монтировали видео, читали стихи, разучивали песни. В рамках этого проекта ребята получили возможность проявить себя в разных ролях: чтецов, танцоров, режиссеров, художников, поэтов, певцов.

Проектная деятельность — это искорка, зажигающий факел любознательности. Важность введения проектной деятельности необходима, так как в проектной деятельности «находят» себя все воспитанники.

Воспитание, формирование личности воспитанников осуществляется каждый день. Поэтому очень важно, чтобы повседневная жизнь и деятельность воспитанников стала разнообразной, содержательной и строилась на основе самых высоких нравственных отношений. Радостным для него является сам процесс приобретения новых знаний, познания мира с трудностями, успехами и неудачами. Ни с чем несравнимую радость доставляют общение с одноклассниками, коллективные дела, игры, совместные переживания. Каждый воспитанник — индивидуальность — наша задача — помочь ребёнку раскрыться.

Репетиции спектаклей, общешкольных мероприятий имеют большое значение в воспитании обучающихся, так как во время их проведения они общаются и незаметно для себя показывают то, что умеют. Распределение ролей происходит, учитывая индивидуальные способности и желания каждого. На таких мероприятиях, нет деления на способных и неспособных — роли доступны всем, а не только одарённым. Воспитанники учатся писать стихи, рассказы, сказки и параллельно этому учатся быть хорошими людьми. Стала традиционной театральная неделя, которая проводится в канун нового года, на которой воспитанники и воспитатели показывают результат своего творчества.

Внеурочная деятельность — это не просто включение детей с ОВЗ в досуговое окружение, но и формирование у них качеств, позволяющих использовать различные формы досуга, способствует расширению творческого по-

тенциала. Все обучающиеся являются активными участниками мероприятий, проводимых как в центре, так и за его пределами, доказательством этого является наличие грамот, наград и кубков.

Литература:

1. Д. В. Григорьев. / П. В. Степанов. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. — М., Просвещение, 2011

## Влияние гаджетов на современных школьников

Кудинова Екатерина Борисовна, студент

Тулский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

**Ц**ель данной работы — выявление влияния гаджетов на современных школьников.

Первое упоминание данного определения относят к эпохе 1884–1885 года, когда была создана фирма «Gaget, Gauthier & Cia», которая принимала участие в возведении Статуи Свободы. Однако, стоит упомянуть о том, что первое появление этого слова в литературе произошло в 1886 году в книге «Spyuagn and Spindrift» Роберта Брауна, где слово «гаджет», используемое моряками, выражает объект, название которого они не помнили [1]. Кроме этого, первая атомная бомба была прозвана «гаджетом» учеными, которые работали в Манхэттенском проекте.

Под данной интерпретацией слово «гаджет» в переводе с английского языка означает принадлежность — техническое приспособление, которое обладает повышенной функциональностью, но ограниченными возможностями. [2]

В результате резкого технологического порыва количество гаджетов возросло, причем один гаджет может выполнять сразу несколько функций. Таким образом, мы можем факультативно привести первую классификацию, в которую входят: USB — гаджеты, шпионские и iPod — гаджеты, мобильные телефоны и медицинские гаджеты.

Ко второй классификации мы можем отнести гаджеты виртуальной и дополнительной реальности, видеоочки.

К этой категории относятся такие подвиды, как: видеоочки, очки дополнительной реальности, шлемы дополнительной реальности.

Как отдельную группу выделяют 3d-принтеры и «умные» часы.

К третьей группе относят шпионские гаджеты, включающие в себя:

- камеры ночной съемки, скрытые камеры, устройства видеонаблюдения.

- Бинокли с прибором ночного видения и настраиваемой оптикой.

- Подслушивающие устройства и разнообразные диктофоны.

- Датчики движения и детекторы лжи.

Четвертая группа: геймерские гаджеты и смартфоны, что оказывают колоссальное влияние на подрастающее поколение.

Чрезмерное увлечение компьютерными играми является результатом того, что дети перестают выпускать из рук гаджеты, тем самым ухудшая не только свое здоровье, но и учебную деятельность.

Приведем некоторую статистику.

Академия педиатрии Америки приводит следующие цифры: средний ребенок из американской семьи в возрасте 8–10 лет смотрит на экран гаджетов в среднем по 8 часов в день. Говоря об экране, мы имеем в виду смартфоны, ТВ, ПК и планшеты. Кроме того, по данным ЮНЕСКО 93% современных детей 3–5 лет смотрят на экран 28 часов в неделю, это приблизительно 4 часа в день, что намного больше по времени чем общение со взрослыми.

Нам стало интересно, и мы решили провести небольшой опрос, на основании которого сделали собственную статистику. Опрос был проведен в Алексинской общеобразовательной школе № 1 среди учащихся 9–11 классов. Мы специально взяли выпускные классы, чтобы проследить влияние гаджетов на подготовку к выпускным экзаменам. Всего было опрошено 110 человек.

1. Какие гаджеты Вы используете чаще всего?

2. Сколько часов в день Вы проводите с гаджетами?

1–3 часов

5 часов

Весь день, не выпуская из рук.

Несколько минут.

3. Чувствуете ли Вы усталость, головную боль или напряжение в глазах?

4. Можете ли Вы быстро вникнуть в учебный процесс после использования гаджета?

5. Можете ли Вы делать домашнюю работу, не обращая внимания на только что пришедшее сообщение?

Результаты данного опроса меня шокировали. 78% школьников, использовавшие в основном смартфоны,

планшеты, не выпускают из рук свои гаджеты, причем проверка сообщений на телефоне оказалась важнее домашнего задания. Печально, что только 11% осознают, что они действительно зависимы от своих гаджетов, испытывая после их использования некую нервозность и вышеперечисленные симптомы.

Действительно, использование гаджетов может приносить не только плюсы, но и минусы. Не стоит останавливаться на плюсах, ведь смысл нашей работы показать влияние гаджетов на современных школьников, на их дисциплину и процесс.

Все реже мы можем встретить такие качества, как: жадность, помощь слабому и сопереживание, зато жестокость и насилие становится обыденным. Мы провели опрос среди учащихся 9–11 класс, среди которых процент любителей игры намного меньше чем, скажем, в среднем звене, поэтому не нужно забывать, что компьютеры и компьютерные игры в их возрасте оказывают огромную роль.

Мы приведем перечень «болезней», которые были нами выявлены в ходе нашего небольшого опроса и беседы с некоторыми преподавателями.

1. «Дефицит внимания и концентрации», что характеризуется высокой степенью гиперактивности и повышенной рассеянностью.

2. «Дефицит слухового аспекта», характеризующийся рассеянным слухом и плохим восприятием информации на слух, зачастую приводящая к тому, что учащиеся просто не могут повторить то, что сказали ученики до него.

3. «Дефицит активной искры и снижение фантазии», характеризующаяся отсутствием интереса в создании какого — либо нового образа, написаний сочинений — рассуждений, сказок и т.д. Учащиеся данной категории считают, что проще все списать с решебников и лишней час посидеть в Интернете.

Проведя небольшое исследование, мы пришли к выводу, что чрезмерное употребление гаджетов влечет за собой катастрофическую деформацию в учебной деятельности. Мы не можем это приостановить, но мы в состоянии внести коррективы. Не правы те родители, что говорят: «ребенок должен перегореть, чтобы у него пропало желание пользоваться гаджетами». Он должен перегореть, чтобы что — то перестать делать, это факт, но не в случае с техникой. Не стоит забывать, что прогресс не стоит на месте, ребенок перегорит к одним играм, так он найдет другие, более мощные и интересные, таким образом, все будет цепляться друг за друга, и проблема не будет решена. Родители должны постараться ограничить доступ к гаджетам.

Литература:

1. [http://www.sotnya.ru/press/cifrovaya\\_tehnika/gadzhety\\_pervoe\\_poyavlenie\\_istoriya\\_sovremennost/](http://www.sotnya.ru/press/cifrovaya_tehnika/gadzhety_pervoe_poyavlenie_istoriya_sovremennost/)
2. <https://ru.gadgets-reviews.com/review/163-klassifikatsiya-gadzhetov.html>
3. Война мобильникам: новости о детях //Здоровье. —2005. — № 4. — С.78.

## Орфографическая работа в первом классе

Лутфетдинова Раънохон Хуснетдиновна, преподаватель  
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

*Статья посвящена особенностям организации первоначальной работы по орфографии в классах с полиэтническим составом учащихся.*

**Ключевые слова:** орфографическая грамотность, полиэтничный состав, трудности русской орфографии, орфографическая зоркость, слог, безударный звук

*Spelling literacy, polietnichesky composition, difficulties Russian orthography, spelling vigilance, syllable, unstressed sound*

Одной из актуальных задач, стоящих перед начальным обучением в системе непрерывного образования Республики Узбекистан является формирование орфографической грамотности учащихся начальных классов. Недостаточная грамотность учащихся обусловлена рядом объективных и субъективных факторов, К числу объективных факторов прежде всего нужно отнести следующие:

- 1) школы с русским языком обучения характеризуются полиэтническим составом, в них обучаются в основном дети местной тюркоязычной национальности, которые приходят в школу без какой-либо орфографической подготовки;
- 2) орфографические правила русского языка представляют значительные трудности и большинства носителей данного языка;

3) методика формирования орфографической грамотности учащихся школ с полиэтническим составом учащихся находится только на стадии становления.

О чем обычно в первую очередь заботится учитель, начиная вводить первоклассников в проблемы орфографии? О том, чтобы как можно раньше познакомить детей с правилами (например, со способами проверки безударных гласных) и как можно быстрее приступить к их практическому применению. Правомерна ли такая логика действий учителя? Обратимся к мнению ученых.

М. Р. Львов выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник для решения орфографической задачи:

- 1) увидеть орфограмму в слове;
- 2) определить ее вид: проверяемая или нет, если да, то к какой грамматико-орфографической теме относится; вспомнить правило;
- 3) определить способ решения задачи в зависимости от типа (вида) орфограммы;
- 4) определить «шаги», ступени решения и их последовательность, т.е. составить алгоритм решения задачи;
- 5) решить задачу, т.е. выполнить последовательные действия по алгоритму;
- 6) написать слово в соответствии с решением задачи и осуществить самопроверку.

В более обобщенном виде те же этапы представляет П. С. Жедек: «В орфографическом действии выделяются две ступени: поставка орфографической задачи (выделение орфограммы) и ее решение (выбор письменного знака в соответствии с правилом)».

Зависимость результатов обучения орфографии от того, насколько развита способность, ставить перед собой орфографические задачи, постоянно подчеркивают и лингвисты, и психологи, и методисты (В. Ф. Иванова, С. Ф. Жуйков, П. С. Жедек, М. Р. Львов, М. М. Разумовская). Эту зависимость хорошо осознают и опытные учителя. Так каждому учителю хорошо знакома ситуация, когда после изучения правила, например, о безударных гласных в корне, учащиеся достаточно успешно справляются с заданием на вставку пропущенных букв, но допускают ошибки в собственном тексте. Объяснить эту ситуацию нетрудно: чтобы вставить букву, ученикам нужно лишь решить орфографическую задачу, а чтобы осознанно (не случайно) правильно написать слово в своем тексте, им нужно сначала поставить эту задачу, т.е. найти орфограмму. Вот почему умение быстро обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, считается важнейшим, базовым орфографическим умением.

Как пишет М. Р. Львов, «отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма. По данным наших обследований, учащиеся начальных классов самостоятельно обнаруживают от 15 до 45% орфограмм в тексте и лишь в отдельных классах, там, где учитель работает над формированием орфографической зоркости, 70–90%».

Проведенное рассуждение подсказывает ответ на вопрос, вынесенный в заглавие статьи: работу над орфографической грамотностью учащихся следует начинать с развития их **орфографической зоркости**. Важно, прежде всего, научить детей ставить перед собой орфографические задачи, а затем уже постепенно учить их решению. «Целенаправленное обучение обнаруживанию орфограмм должно начинаться с первого года обучения, главным образом в процессе звукобуквенного анализа слов» (там же).

Сегодня как основные принципиальные положения этой системы, так и многие конкретные приемы обучения могут быть взяты на вооружение любым учителем и положены в основу совершенствования работы над орфографической зоркостью первоклассников.

Как же может быть построено такое обучение? Прежде всего, необходимо уже в 1 классе вооружить детей знанием тех опознавательных признаков, по которым они могли бы, еще не владея орфографическими правилами, обнаруживать подавляющее большинство орфограмм. Самую значительную часть орфограмм русского языка, по заключению ученых, составляют орфограммы слабых позиций, к которым в первую очередь относятся безударные гласные в разных частях слова, согласные, парные по звонкости-глухости, стоящие на конце слов и перед другими согласными.

Если познакомить первоклассников с опознавательными признаками этих орфограмм, то они смогут научиться ставить перед собой орфографические задачи задолго до изучения соответствующих правил.

Покажем, как может быть проведена такая работа.

Почему безударный гласный звук при письме всегда оказывается «опасным местом»? Ответ на этот вопрос дает фонемная теория письма. «Буквы русского письма обозначают не звуки, а ... ряды позиционно чередующихся звуков как некие целостности». Фонемные же ряды могут перекрещиваться, и тогда в одном звуке как бы сливаются разные фонемы, а следовательно, выбор буквы для обозначения звука оказывается проблемой. Происходит это в том случае, если звук находится в слабой позиции, для гласного звука — в положении без ударения. Вот почему для обозначения одного и того же безударного гласного звука в разных случаях возможно использование разных букв. Так, для звука, близкого к [и], в словах *лиса*, *леса*, *мячи* есть три варианта обозначения: *и*, *е*, *я*, но в каждом из слов лишь один из них окажется верным.

С наличием «опасности» на месте безударного гласного звука в первую очередь и нужно познакомить первоклассников. Это можно сделать после того, как уже достаточно хорошо отработаны умения: ставить ударение и производить звуковой анализ слов.

Для наблюдения нужны два слова, в которых был бы один и тот же гласный звук, обозначаемый на письме разными буквами. В «Азбуке» впервые такие слова встречаются на с. 52. Это слова: *насос* и *сосна*. Первоклассникам предлагается послушать слово *сосна* и произвести его звуковой анализ.

– Что это? (Учитель показывает картинки с изображением сосны.) (Сосна.)

Произнесите и послушайте слово.

Найдите ударный слог.

Скажите слово по слогам. Сколько слогов получилось?

Назовите первый слог. ([са])

Произведите звуковой анализ этого слога.

Выделите первый звук. Назовите его. ([с])

Какой он? (Согласный, твердый.)

Карточкой, какого цвета обозначим звук [с]?

Обозначьте. Положите перед собой карточку, а я это сделаю на доске.

Учитель берет карточку синего цвета; в статье заштрихованная часть обозначает согласный звук, темная — гласный:

Выделите второй звук. Назовите его. ([а])

Охарактеризуйте его. (Гласный, безударный.)

Рядом с предыдущей карточкой учитель ставит карточку красного цвета:

Посмотрите, не слияние ли это? (Слияние.)

Замените эти две карточки одной («слияние»):

Прочитайте по схеме. Получилось ли слово?

Учитель ставит нераскрашенную схему второго слога:

(Более детальный анализ второго слога не проводится лишь из экономии времени.)

– А теперь обратимся к прописи (с. 16).

(На уроке интегрируется обучение чтению и письму.)

Авторы задумали слово и предложили его схему. Не слово ли это *сосна*? Проверим. «Прочитаем»:

Нет. Какое же слово задумали авторы? Я помогу вам. Слово-отгадку скажу ученикам, сидящим за первой партой, они передадут сидящим за второй и т.д., а вслух скажут сидящие за последней партой. Посмотрим, в каком ряду быстрее передадут друг другу слово.

Какое же слово задумано? (*Насос*.)

Проверьте, для него ли приготовлена схема? (Да.)

(Далее анализируется первый слог *на* из слова *насос*.)

Для разнообразия можно предложить учащимся не обозначать звуки карточками, а раскрашивать в готовой схеме в прописи.

На доске звуки обозначаются карточками, Делают это ученики.

**Картинка:**  
**сосна**

**Картинка:**  
**насос**

– А сейчас, — говорит учитель, — попробуем сделать открытие. Важное открытие! Сравните первые слоги в наших словах: произнесем их хором:

САсна — НАсос

Назовите гласные звуки в этих слогах. ([а] — [а])

Одинаковые они или разные? (Одинаковые.)

Можно эти два звука обозначить одной карточкой?

Обозначим:



Какой же звук мы обозначили? (Гласный, безударный.)

А если бы он был ударным, как бы мы его обозначили?

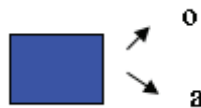


Итак, мы услышали в наших словах безударный гласный звук [a]. Теперь откроем с. 52 и посмотрим, как написаны эти слова. Прочитаем их. Дети читают, как написано, т.е. орфографически.)

Какой буквой обозначен звук [a] в слове *сосна*?

Какой буквой обозначен звук [a] в слове *насос*?

На доске



Как интересно! Звук один, а на «письменную работу» за себя посылает ... две буквы! Какие? (Букву *o* или букву *a*.)

В разрезной азбуке найдите буквы, которыми может обозначаться звук [a]. Покажите их.

Какое же открытие мы сделали? (Один звук может «посылать на письменную работу» две буквы: то *a*, то *o*.)

А теперь мне надо написать слово, в котором есть безударный гласный звук [a]. Могу ли я сразу написать букву? (Нет.)

Почему?

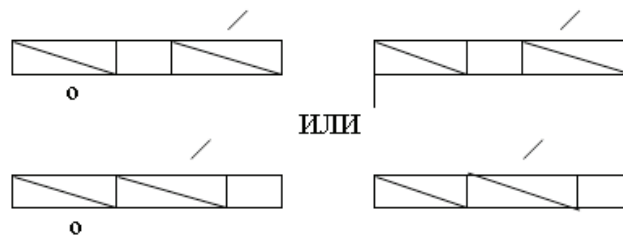
Какой же можно сделать очень важный вывод?

Если мы слышим безударный гласный звук [a], можно ли на его месте смело писать букву? (Нет.)

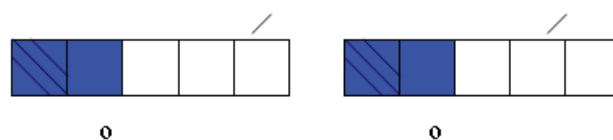
Значит, безударному гласному звуку [a] при письме нельзя доверять. Такой звук — всегда «опасное место»!

Найдем в схеме звук [a], которому нельзя доверять. Как его найти? (Нужно найти безударный гласный [a].)

Отметим его значком, предупреждающим об опасности (в схеме появляется сигнал-точка):



Если учитель не считает необходимым выделять «слияния», он может фонетико-орфографическую схему предложить в другом виде:



Для закрепления детям предлагается проверить себя: отличить «опасное место» при письме от «безопасного».

— Хлопните, если в слове есть безударный гласный звук [a], т.е. если в нем есть «опасное место»: *шары, дома, мал, парк, белка, наш, Нина, небо, столы, трава*.

Вывод о том, что безударный гласный звук — это всегда опасное для письма место, целесообразно зафиксировать в таблице.

— Давайте сделаем таблицу, которая напоминала бы нам об опасностях при письме.

(Таблица создается при участии первоклассников.)  
 Что я обозначила значком.

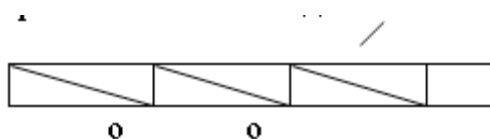


(Это «опасное место» для гласных.)  
 Можно ли перенести в таблицу схему слова *сосна* и обозначить «опасные места»? (Можно.)  
 А схему слова *насос*? (Да.)  
 Выбирается одно из слов и таблица приобретает такой вид:



**Внимание! Опасность!**

На следующих уроках в процессе закрепления таблицу можно дополнить еще 1–2 схемами двусложного или трехсложного слова, где орфограмма была бы выделена не только в первом слоге:



Кроме того, по мере изучения букв вывод о «недоверии» безударному гласному [а] распространяется на другие гласные звуки, в частности на звук, близкий к [и].

Созданием таблицы на уроке завершается первый этап знакомства первоклассников с опознавательными признаками орфограмм для гласных. (В дальнейшем таблица пополнится перечнем других орфограмм и будет напоминать обо всех «опасностях».)

С этого момента возможна целенаправленная работа над формированием у первоклассников орфографической зоркости. Для становления соответствующего умения полезны следующие упражнения (выполняются на этом и на последующих уроках).

**1. Игры: «Найди опасное место».**

— Я буду произносить слова, а вы хлопните, как только услышите звук, которому при письме нельзя доверять. А какому (каким) звуку (звукам) нельзя доверять. Как его найти? (Надо определить, есть ли в слове безударный гласный звук. Если есть, то есть и «опасное место». Если два безударных гласных, то есть два «опасных места».)

«Светофор». Покажите красный сигнал светофора или зажгите красный огонек как только найдете «опасное место».

«Зажги маячок». Проведение звукового анализа с составлением схемы, в которой обозначаются «опасные места», т.е. кладутся красные сигналы (кружочки) под «опасными местами». При этом с помощью вопроса («Как будете искать «опасные места»?) отбатывается необходимый способ действия.

2. По следам звукового анализа печатание или выкладывание из букв разрезной азбуки слова с пропуском «опасных мест». При этом снова обращается внимание на способ действия: «Если звуку можно доверять, обозначаю буквой, если нет — ставлю на его месте сигнал опасности».

3. Нахождение «опасных мест» в написанном слове. Выполнение этого упражнения кладет начало обучению самопроверке написанного.

Рекомендуемая в статье система списывания способствует формированию у первоклассников не только орфографической зоркости, но и орфографической памяти, что тоже очень важно для успешного обучения правописанию.

Описанная выше работа над орфографической зоркостью первоклассников принесет свои плоды при соблюдении двух условий: при систематичности ее проведения; при постоянном совершенствовании, оттачивании у детей умения слышать звучащее слово.

В дальнейшем аналогичная работа должна проводиться и с согласными звуками.

Литература:

1. Государственный образовательный стандарт общего среднего образования, Начальные классы. // Таълим тараккиёти. — Ташкент. 1999.
2. Львов М. Р. Методика начального обучения русскому языку. — Москва, 1986.
3. Тохтаходжаева М.Х и др. Русский язык. Учебник для 1 класса школ с русским языком обучения. Ташкент, 2012, 192 с.

## Формирование мнемических приемов запоминания у учащихся начальных классов

Малинкина Анна Владимировна, магистрант  
Московский педагогический государственный университет

*В данной статье рассматриваются основные мнемические (мнемотехнические) приемы запоминания, формирующиеся у детей младшего школьного возраста. Приводятся краткие описания каждого из них. На основе проведенной работы автором утверждается, что для эффективной реализации процесса запоминания необходимо изучать и использовать все возможные мнемические приемы и способы.*

**Ключевые слова:** мнемические приемы, способы запоминания, учащиеся начальных классов

## Formation mnemonic reception memory of students of elementary school

*This article discusses the basic mnemonic (mnemotechnical) memorization techniques, emerging from primary school children. Brief descriptions of each of them. On the basis of this work the author argues that for the effective implementation of the process of memorization is necessary to learn and to use all possible mnemonic techniques and methods.*

**Keywords:** mnemonic techniques, memorizing methods, primary school pupils

Память представляет собой единую мнемическую систему, которая включает в себя ряд высших психических процессов, в частности, запоминание, хранение, воспроизведение и забывание той или иной информации [3].

Данные процессы могут характеризоваться как произвольным, так и произвольным протеканием. Так, произвольное протекание процессов подразумевает относительную самостоятельность психической деятельности, которая обладает своими мнемическими целями и предполагает наличие определенных приемов для реализации этих целей [4]. Соответственно, произвольное протекание не подразумевает каких-либо специальных мнемических целей и приемов.

В рамках данной статьи рассмотрим основные мнемические (мнемотехнические) приемы (связанные с произвольным протеканием психических функций), которые способны облегчить процесс запоминания учебного материала учащимися начальных классов. Прежде всего, следует отметить, что весь процесс овладения мнемическими приемами включает в себя два этапа [1]:

1. первый этап — изучение приема запоминания (на данном этапе учащиеся знакомятся с приемом, с его основными функциями и целями);

2. второй этап — практическое применение приема (учащиеся учатся применять на тот или иной мнемический прием для запоминания и воспроизведения конкретной информации).

Итак, к основным мнемическим приемам относятся [5]:

1. *Группировка* (прием, при котором учебный материал группируется по смысловому содержанию, внешним признакам, ассоциациям и т.д.);

2. *Классификация* (основой данного приема является распределение предметов, явлений, понятий по общим признакам);

3. *Опорные пункты* (прием, позволяющий выделять определенные части из целого; к таким частям относятся заголовки, даты, незнакомая лексика, тезисы, примеры, вопросы, сравнения, цифровые данные и т.д.);

4. *Мнемический план* (прием подразумевает совокупность опорных пунктов, состоящих из различных подержек, которые отражают внешние и внутренние смысловые связи);

5. *Ассоциации* (данный прием представляет собой установление связей на основе сходства, смежности (или противоположности) и т.д.);

6. *Аналогия* (прием, позволяющий установить сходства (подобия) среди в корне отличающихся предметов, явлений и понятий);

7. *Схематизация* (прием изображения или описания предметов, объектов, явлений в «общих чертах», в виде схем, т.е. упрощенное или обобщенное представление изучаемого учебного материала).

8. *Достраивание изучаемого материала* (данный прием подразумевает объединение разрозненной инфор-



мации за счет связей, локальных привязок, вербальных посредников и т.д.).

К наиболее сложным мнемическим приемам относятся *систематизация* и *структурирование* запоминаемого материала. Данные приемы обеспечивают продуктивное запоминание, сохранение и воспроизведение любой информации (абстрактной, большого объема, неизвестной, запутанной и т.д.). Основным принципом структурирования и систематизации является упорядочивание внутренней формы запоминаемого материала [2].

Важнейшим мнемическим (мнемотехническим) приемом запоминания является *перекодирование*, которое, в свою очередь, включает в себя процессы вербализации,

проговаривания, представления материала в образной форме, преобразования запоминаемого материала, исходя из фонематических, семантических и др. признаков.

Таким образом, любой мнемический (мнемотехнический) прием — это, прежде всего, выявление и организация определенных связей с запоминаемым материалом. Соответственно, чем более разнообразными приемами владеют учащиеся, тем более продуктивно они запоминают новый материал. Поэтому для максимально эффективной реализации процесса запоминания необходимо изучать и использовать все возможные мнемические приемы. Они будут способствовать не только глубокому пониманию изучаемого материала, но и более продуктивному запоминанию.

Литература:

1. Бочарова С. П. Психология и память. Теория и практика для обучения и работы. — Харьков, 2007. — 384 с.
2. Валитова И. Е. Психология развития ребенка дошкольного возраста — Мн., 2000. — 244 с.
3. Зинченко Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 320 с.
4. Кораблина Е., Ронгинский А. Изучение индивидуально-психологических особенностей личности. — СПб.: ИН-ФРО-М, 2002. — 354 с.
5. Черемошкина Л. В. Психология мнемических способностей // Диссер. доктора психол. наук. — Ярославль, 2000. — 587 с.

## Варианты методики построения занятий с использованием электронного учебника

Муродова Гули Буруновна, старший преподаватель  
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Компьютер и информационные технологии неотъемлемая часть нашей жизни, особенно в образовании. Одним из основных направлений формирования перспективной системы образования в Узбекистане, наряду с повышением качества образования, обеспечением большей доступности образования для всех групп населения, повышением творческого начала в образовании, является обеспечение нацеленности обучения на новые педагогические технологии, в первую очередь на современные ИКТ.

Интеграция новых ИКТ в образовательный процесс необходимое условие модернизации системы образования. «Развивается информационное обеспечение образовательного процесса на базе современных информационных технологий, компьютеризации и компьютерных сетей». (Национальная программа по подготовке кадров Р. Уз. 4.10. Создание информационного пространства образовательной системы) [1]. Знание основ информатики, ее возможностей и перспектив развития становится актуальным практически для всех членов современного общества. Стремительный рост роли компьютерных систем как орудия интеллектуальной деятельности предъявляет ка-

чественно новые требования ко всему образовательному процессу.

Одной из форм современных информационных технологий являются электронные ресурсы. В образовательной сфере широко используются электронные учебники.

Электронные учебники начинают занимать все большее место в нашей жизни. На сегодняшний день идет активный процесс по созданию электронных учебников и их внедрения в учебный процесс. Электронный учебник можно, например, определить как совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео-, фото- и другой информации, а также печатной документации пользователя. Электронное издание может быть исполнено на любом электронном носителе, а также опубликовано в компьютерной сети. [2]

В условиях информатизации образования учебно-воспитательный процесс претерпевает значительные изменения как в определении основных направлений развития содержания деятельности обучаемого и обучающего при использовании ИКТ, так и в использовании новых форм, методов и средств обучения. Причем ИКТ играют существенную роль во всех видах учебной деятельности в вузе.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют соединить процессы изучения, закрепления и контроля усвоения учебного материала, которые при традиционном обучении чаще всего являются разорванными. ИКТ дают возможность в большой степени индивидуализировать процесс обучения, уменьшая фронтальные виды работы и увеличивая долю индивидуально — групповых форм и методов обучения. Также ИКТ способствуют повышению мотивации обучения, развитию креативного мышления, позволяют экономить учебное время; интерактивность и мультимедийная наглядность способствует лучшему представлению информации и, соответственно, лучшему усвоению материала. [3]

Электронный учебник при грамотном использовании может стать мощным инструментом в изучении большинства дисциплин, особенно, связанных с информационными технологиями.

Для использования электронного учебника на занятиях предлагаются некоторые варианты:

1. Электронный учебник используется при изучении нового материала и его закреплении. Учащихся сначала опрашивают по традиционной методике или с помощью печатных текстов. При переходе к изучению нового материала ученики парами садятся у компьютера, включая его и начинают работать со структурными единицами параграфа под руководством и по плану учителя.

2. Электронная модель учебника может использоваться на этапе закрепления материала. На данном занятии новый материал изучается обычным способом, а при закреплении все учащиеся под руководством учителя соотносят полученные знания с формулой параграфа.

3. В рамках комбинированного занятия с помощью электронного учебника осуществляется повторение и обобщение изученного материала. Такой вариант предпочтительнее для занятий итогового повторения, когда по ходу занятия требуется «пролистать» содержание нескольких параграфов, выявить родословную понятий, повторить наиболее важные факты и события, определить причинно следственные связи. На таком уровне учащиеся должны иметь возможность поработать сначала сообща

(по ходу объяснения учителя), затем в парах (по заданию учителя), наконец, индивидуально (по очереди).

4. Отдельные занятия могут быть посвящены самостоятельному изучению нового материала и составлению по его итогам своей структурной формулы параграфа. Такая работа проводится в группах учащихся. В заключении занятия учащиеся обращаются к электронной формуле параграфа, сравнивая её со своим вариантом. Тем самым происходит приобщение учащихся к исследовательской работе на занятии, начиная с младшего школьного возраста.

5. Электронный учебник используется как средство контроля усвоения учащимися понятий. Тогда в состав электронного учебника входит система мониторинга. Результаты тестирования учащихся по каждому предмету фиксируются и обрабатываются компьютером. Данные мониторинга могут использоваться учеником, учителем, методическими службами и административными службами и администрацией. Процент правильно решённых задач даёт учащимся представление о том, как он усвоил учебный материал, при этом он может посмотреть, какие структурные единицы им усвоены не в полной мере, и впоследствии доработать этот материал. Таким образом, учащийся в какой-то мере может управлять процессом учения. [4]

Несмотря на то, что технические средства обучения активно используются в учебном процессе, они являются вспомогательным дидактическим средством. Определяющая роль в традиционном обучении принадлежит преподавателю — интерпретатору знаний. Общение преподавателя со студентом составляет основу передачи информации, важной особенностью которой является наличие оперативной обратной связи.

Следующим важным следствием применения компьютерных средств является использование инновационных методов обучения, которые носят коллективный исследовательский характер. Эти методы принимают активную форму, направленную на поиск и принятие решений в результате самостоятельной творческой деятельности.

Таким образом, форма обучения с применением компьютерных средств отличается от существующих как по организации учебного процесса, так и по методам обучения.

#### Литература:

1. Национальная программа по подготовке кадров Республики Узбекистан. Ташкент — 1997.
2. Мультимедиа в образовании // Информатика и образование. — 1994. — № 4. — С. 89–96.
3. Сергеев Т. Новые информационные технологии и содержание образования // Информатика и образование. — 1991. — № 1. — С. 21–24.
4. Удалов с. Р., Воронина О. В. Информационные технологии обучения: Учебное пособие. — Омск: ОмГПУ. — 2004. — 67 с.
5. Информатика. Базовый курс. 2-е издание / Под ред. С. В. Симоновича. — СПб.: Питер, 2005. — 640 с.

## Сотрудничество Казахстана и России в рамках двудипломного образования — одна из лучших программ подготовки студентов международного уровня к успешной карьере в глобальном мире

Мухтарова Карлыгаш Сапаровна, доктор экономических наук, профессор, зав. кафедрой;

Мылтыкбаева Айгуль Тауарбековна

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы)

Жолдасбеков Жанна Маратовна, магистрант

Российский университет дружбы народов (г. Москва)

*В условиях глобализации и международной интеграции высшей школы признается необходимым переход к инновационной стратегии образования. Это связано с тем, что только инновационное образование способно обеспечить смену менталитета общества и устранить старые, изжившие себя нормы и стереотипы мышления и поведения [1], а также обеспечить развитие личности, готовой к диалогичному и безопасному взаимодействию с людьми, природой, культурой, цивилизацией.*

**Ключевые слова:** сотрудничество, программа двойного диплома, РУДН, КазНУ

С началом экономического развития страны правительство республики Казахстана обратило внимание и на уровень образования. Были приняты реформы, целью которых стало улучшение качества образования в соответствии с потребностями государства и внедрение опыта высокоразвитых зарубежных стран.

Программа двойного диплома предполагает параллельное участие студентов в двух разных университетах. Это особенная программа для студентов, когда впоследствии на вручении диплома присутствует много гостей из другого вуза или другой страны, а на конкурентном поле коллег по профессии — напротив, очень мало народа. В Казахстане 40 университетов работают по двудипломному образованию. Одним из них является Казахский национальный университет имени Аль-Фараби. На сегодняшний день КазНУ им. Аль-Фараби успешно и плодотворно сотрудничает со многими зарубежными университетами [2].

С 2009 года в КазНУ имени Аль-Фараби успешно осуществляется реализация образовательных магистерских программ с выдачей двойных дипломов по ряду актуальных и востребованных специальностей бакалавриата и магистратуры. С целью реализации совместных магистерских программ КазНУ им. Аль-Фараби заключил договора с крупными вузами ближнего и дальнего зарубежья. В программе двух дипломов — это уникальная для Казахстана возможность получить высшее образование в области экономики и финансов и других специальностей одновременно от двух университетов. Один из них с кем, сотрудничает КазНУ является РУДН. Российский университет дружбы народов (РУДН), являясь одним из признанных лидеров российской высшей школы, последние, несколько лет активно развивает широкий спектр программ дополнительного профессионального образования. 30 подразделений ДПО: учебные центры, институты и факультеты повышения квалификации РУДН готовят специалистов в соответствии с быстро меняющимися потребностями рынка труда.

Каждый из студентов КазНУ на международных образовательных программах получает качественные образовательные услуги, передовые знания от ведущих преподавателей вузов-партнеров. Студенты КазНУ могут прослушать модули зарубежных образовательных программ по месту проживания и получить полное обеспечение учебно-методической литературой, а также использовать новейшие интернет-технологии.

### *Два языка, две оценки, две страны*

Обучение происходит в уникальной среде международного индивидуального общения студентов, преподавателей, исследователей двух университетов, представляющих собой сообщество единомышленников, разделяющих общие академические ценности, и, прежде всего, свободное выражение идей и мнений, академической культуры, свойственной лучшим университетским традициям. В частности, у студентов перед глазами пример научно-исследовательской деятельности их преподавателей и все возможности совместного общения и участия в ней: в ходе научных семинаров и работы тематических групп, в деятельности международной исследовательской лаборатории, при написании, презентации, защите курсовых и дипломных работ.

Программы двойного диплома — безграничные возможности!

Программа двойного диплома дает студентам больше возможностей в овладении профессией экономиста и получении современного широкого университетского образования, чем имеют их сверстники на программах обычных факультетов. Впоследствии это материализуется в сравнительные преимущества выпускников при трудоустройстве в крупнейшие финансово-экономические компании и банки и продолжении учебы, создавая им прочный фундамент для успешной профессиональной карьеры в быстро меняющемся глобальном мире. Двойной диплом — это большие возможности для будущих выпускников. Образовательные программы разрабатывались соответствующими структурами вузов

двух стран на основе Договора, где оговаривались все необходимые условия — финансирование, отбор обучающихся, содержание образовательных программ, сроки обучения, тип и статус выдаваемых документов об образовании и т.д. Выпускники успешно выдерживают международную конкуренцию, как при поступлении в лучшие зарубежные вузы, так и при найме на работу. Преимуще-

ства получения образования по такой схеме совершенно очевидны: за тот же период обучения обучающийся приобретает два диплома, имеющих законный статус в двух наших странах. Несомненно, что такой подход способствует межгосударственным интеграционным процессам, расширяет возможности трудоустройства выпускника, повышает его мобильность и т.д.

Литература:

1. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года. Астана, 2010 г.
2. Сайт Казахского Национального Университета имени Аль-Фараби [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.uchi.kz/rating/164>
3. Сайт Российского Университета Дружбы народов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.допобразование.рф/>
4. Сайт Министерства образования и науки Республики Казахстан [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://edu.gov.kz/ru/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo-respubliki-kazahstan-v-oblasti-obrazovaniya-i-nauki>
5. Основной сайт Казахского Национального Университета имени Аль-Фараби [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.kaznu.kz/ru/11726/page/Academic\\_process/Magistracy/Academic\\_MobilityMagistracy/Double\\_Degree\\_Programs](http://www.kaznu.kz/ru/11726/page/Academic_process/Magistracy/Academic_MobilityMagistracy/Double_Degree_Programs)
6. Основной сайт Российского Университета Дружбы народов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rudn.ru/>

## Methods of increasing motivation in teaching English to younger students

Nigmatullina Guzalya Runarovna  
Uzbek State World Languages University, Tashkent

*This article examines the problem of motivation for learning a foreign language in teaching and the role of motivation in this process. Also, psychological and pedagogical bases of teaching a foreign language at a younger school age are considered.*

**Keywords:** *pedagogy, psychology, language training, motivation, junior schoolchildren, games in class*

Modern psychologists and teachers are united in the fact that the quality of the performance of an activity and its result depends, first of all, on the motivation and needs of the individual, his motivation; it is a motivation that causes purposeful activity, which determines the choice of means and methods, and streamlining to achieve the goal. Motivation is therefore the «launching mechanism» (I. Zimnya) of all human activity: be it labor, communication or understanding.

Students without motivation for learning simply do not exist. Any cognitive activity of students along with operational components (knowledge, skills) includes and motivational (motive, interest, attitude). Motivation is the source of activity and orientation of the individual to objects and phenomena of reality, as a result of which activity arises. External motives, lying outside the educational activity, can be both positive and negative. Positive motives are due to a sense of duty to their loved ones, ideas about learning as a way to mastering the great values of culture, to getting an education. Negative motives are caused by threat, punishment, reprimand, blame, bad evaluation.

Formation of the motivation of teaching at school age without exaggeration can be called one of the central and fundamental problems of the modern school, as well as the problem of both domestic and foreign psychology. Its importance is connected with the analysis of sources of human activity, the motivating forces of its activities, behavior.

For many years, the issue of motivation has been the subject of research by educators and scientists. At present, this problem is very relevant for the school. Satisfaction of the needs of younger schoolchildren affects their desire to learn, which in turn affects the success of learning activities.

Of particular importance is the question of motivation at the initial stage of education, as the basis for the children to know how and have the desire to learn is laid in the younger school age. It is the motive that is the source of activity and the function of motivation and sense formation. [2 — p.192]

Motivation is an internal psychological characteristic of a person, which finds expression in outward manifestations, in relation to a person to the surrounding world, to various activities. The educational and cognitive motivation of junior

schoolchildren is their activity approach to study, the realization of the desire to study well. To ensure that the child has a strong inner motivation «I want to learn well», it is necessary that everyone says to himself: «I can! I will achieve it! »

There are five types of motivation:

1. Target motivation — what is needed for this activity is well absorbed, what it is directed at and by what means it is implemented.

2. Motivation for success — if the subject is successful, then it is studied with a renewed interest. Motivation in the study of foreign languages significantly increases if the prospects for the use of knowledge are realized not only in the classroom, but also in extracurricular activities.

3. Country-specific motivation — language reacts quickly to all social changes in the life of a country. It reflects the customs and customs of the country. All this is of great value for understanding the social nature of language.

4. Aesthetic motivation helps to transform language learning into pleasure.

5. Instrumental motivation takes into account the temperament of the students and enables each student to express himself in the kind of work he loves. [1; — p.95]

There are questions about why one child learns with joy, and the other — with indifference? What should be done to make the teaching for each student fun and successful? The answer to these questions is the solution of the problem of motivating the student's teaching.

The formation of motivation is not a «shift» by the teacher into the pupil's head of ready-made, out-of-the-box motives and goals of the teaching. In practice, the formation of the motives of learning is the creation of conditions in which internal motivations (motives, goals, emotions) will appear to teach; Awareness of their student and further self-development of their motivational sphere. In this case, the teacher does not act as a simple observer of how the motivational sphere of students develops, he stimulates its development by a system of psychologically thought-out methods.

Under the motive that motivates the student to learn, it means not one but a number of motives of different properties that can be divided into the following groups:

- Educational and cognitive (interest in learning, desire for knowledge, cognitive need, curiosity, etc.);

- Directly-motivating (brightness, novelty, entertaining, Fear of punishment, etc.)

- Perspective-impulsive (responsibility, sense of duty, etc.) Numerous studies show that for the formation of a full-fledged educational motivation for school children it is necessary to conduct purposeful work. Educational and cognitive motives, which occupy a special place among the groups represented, are formed only in the course of active development of educational activity.

In the pedagogical and psychological literature, the problem of using various methods as a means of increasing the motivation for achieving success in junior schoolchildren in English lessons has been well studied. The study of this

problem involved: A. S. Makarenko, Vygotsky L. S., Matyukhina M. V., Yakobson P. M., M. N. Skatkin and others.

Motivational sphere or motivation in a broad sense of the word from this point of view is understood as the core of personality, to which such properties as orientation, value orientations, attitudes, social expectations, claims, emotions, strong-willed qualities and other socio-psychological characteristics «contract».

Cognitive motivation is defined as a particular type of motivation included in the activity of the teaching, educational activity. Like any other kind, cognitive motivation is determined by a number of factors specific to this activity. Cognitive motivation is systemic. It is characterized by direction, stability and dynamism. Cognitive motivation, representing a special kind of motivation, is characterized by a complex structure. Essential are the characteristics of cognitive motivation, such as its stability, its connection with the level of intellectual development and the nature of the educational activity.

Recognizing the leading role of motivation in teaching a foreign language, the teacher needs to clearly understand the ways and methods of its formation in the conditions of this educational institution. When considering the problems of motivation and finding ways to form it, it is unacceptable to simplify its understanding, since the formation of motivation is not a teacher's shifting to the heads of students of ready-made, out-of-the-way motives and goals of the teaching. The formation of motives is, first of all, the creation of conditions for the manifestation of inner motivations for learning, their awareness by the students themselves and the further self-development of the motivational-value sphere. At the same time, when mastering a foreign culture, it is not at all indifferent to what motivates the learner to carry out activities.

With increasing motivation for teaching students a foreign language in high school, an important place is taken into account the age and psychological characteristics of adolescents. Leading role in the development of a teenager is played by communication with peers and features of his own learning activity. This is a very difficult period — this is the period from childhood to adulthood. The specific social activity of the adolescent is to be more receptive to the assimilation of norms, values, behaviors that exist between adults. Correct selection of educational and communicative tasks, thoughtful formulation of educational material allows optimizing the process of communication while learning a foreign language, and also it is necessary to develop the personality of the student.

To create adequate motivation, various methods and means are used: verbal, visual, practical, but search and research today play a leading role. The formation of a strong motivation for the teaching is facilitated by the game with its active use in the lessons. An effective method, a kind of game, with increasing motivation to learn a foreign language is the use of a business game.

The use of these methods and techniques is effective if students have an interest in learning a foreign language, it is possible to provoke their cognitive interest, to awaken them

spiritually. All children are close to the spirit of knowledge, the spirit of communication and collectivism, and they need to express themselves in creativity, imagination, play, competition.

#### References:

1. Iskrin S. A. Modeling of situations of communication in the process of teaching a foreign language. Foreign languages at school. — 2004, No. 2. — p.95
2. Markova A. K. Formation of the motivation of the teaching: A book for the teacher. M.: Enlightenment, 1990. — p.192

Thus, summing up the work done, I want to say that the formation of cognitive motivation to learn a foreign language is facilitated by the use of active teaching methods: problematic, research, gaming and the use of innovative methods.

## Linguoculturology as a complex area of scientific knowledge

Nigmatullina Guzalya Runarovna  
Uzbek State World Languages University, Tashkent

Each person belongs to a certain national culture, including national traditions, language, history, literature. Economic, cultural and scientific contacts between countries and their peoples make topics relevant to the study of intercultural communications relevant to the study of the relationship of languages and cultures. Even E. Sepir wrote: «Language is a guide that acquires increasing importance as a guiding principle in the scientific study of culture» [1].

The tendency to interpenetrate different branches of scientific knowledge is one of the defining characteristics of the science of the twentieth century. In the field of humanitarian disciplines, the expression of this desire for synthesis has been the intensification of cultural studies, i.e. Studies of the phenomenon of culture, which includes all the diversity of human activities and its objectified results [2, p. 2].

The aim of the paper is to review the main approaches to the study of linguoculturology as an integrated field of scientific knowledge.

Linguoculturology as an autonomous region of linguistic research emerged in the 70's. According to Emil Benveniste's forecast, «on the basis of the triad — language, culture, human personality» in order to provide the scientific basis for the presentation and activation of data on the country and the culture of the language being studied using the philological methodology of teaching. This area of linguistic research represents linguoculture as a lens through which a researcher can see the material and spiritual identity of an ethnos [3, p. 79]. In its development, linguoculturology has evolved from general to linguistic culturology itself, and then from «neutral», «universal» to comparative linguoculturology, in which the phenomena and elements of a foreign language and culture are given in comparison with the native language and culture of the country [4].

Nowadays linguoculturology is one of the leading directions of linguistic research, its rapid formation and development is observed. Karasik explains this phenomenon for several reasons [5, p. 3]:

— Firstly, it is the rapid globalization of world problems, the need to take into account the universal and specific characteristics of the behavior and communication of different peoples in solving a wide variety of issues, the need to know in advance those situations in which there is a high probability of intercultural misunderstanding, the importance of defining and accurately denoting those cultural values, which underlie communicative activity.

— Secondly, it is an objective integrative trend in the development of the humanities, the need for linguists to master the results obtained by representatives of related branches of knowledge (psychology, sociology, ethnography, cultural studies, political science, etc.).

— Thirdly, it is the applied side of linguistic knowledge, the understanding of language as a means of concentrated reflection on collective experience, which is encoded in all the richness of meanings of words, phraseological units, well-known texts, etc., and this experience is the essence of the foreign language being studied.

Due to the fact that linguocultural research is actively carried out by many scientists (A. Vezhbitskaya, R. M. Keesing, V. Maslova, V. I. Karasik, S. G. Vorkachev and others), there are many definitions of this direction of linguistic research.

V. Maslova defines the essence of science in this way: «Linguoculturology is a science that originated at the intersection of linguistics and cultural studies, and which explores the manifestations of the culture of the people, reflected and fixed in the language» [6, p. 109]. V. Teliya believes that linguoculturology is a science devoted to the study and description of correspondence of language and culture in their synchronous interaction [7, p. 4]. V. V. Vorobiev relies on the fact that linguoculturology studies the national and cultural semantics of linguistic units in order to understand them in their entirety of content and colors, to the extent most closely approximated to their perception by the bearers of a given language and a given culture. According to his definition, linguoculturology is an aspect of

linguistics that studies the problem of reflecting the national culture in language [4].

Despite the fact that these definitions have different shades, their essence boils down to the following: linguoculturology has to do with both the science of culture and the science of language. It represents a certain set of knowledge about the national and cultural specifics of the people and its reflection in the language.

Linguistic culture is «a humanitarian discipline that studies the material and spiritual culture embodied in a living national language and manifested in linguistic processes» [8, p. 46]. It allows one to establish and explain how one of the basic functions of language is implemented — to be an instrument for creating, developing, storing and broadcasting a culture. Its goal is to study the ways in which the language embodies in its units, stores and translates culture.

According to V. Telia, the task of linguoculturology is to study and describe the relationship between language and culture, language but also of the ethnos, language and people’s mentality [6, p. 107]. V.N. Maslova sees the task of linguoculturology in exploring the cultural significance of the language unit (i.e. cultural knowledge) on the basis of correlating the prototype situation of phraseology or another linguistic unit, its symbolic reading with those culture codes that are known or can be offered to a native speaker by a linguist [8, p. 10–11]. V. Shaklein believes that the task of linguoculturology is to consider the phenomena of language and culture that cause each other, which, first of all, presupposes a multidimensionality of the problems of linguoculturology, the possibility of various systemic approaches to the solution of linguistic questions [9, p. 138]. Summarizing the above, it should be noted that the generalized version of the problems of linguoculturology is the following: the study and description of the language and culture in their interaction. Methods of linguoculturology are a set of analytical techniques, operations and procedures used in the analysis of the relationship of language and culture. Since cultural linguistics — an integrative field of knowledge, to absorb the results of the study of linguistics and cultural studies, cultural anthropology and ethnolinguistics, is a complex of cognitive techniques and installations, grouped around the center of the semantic «language and culture». In the process of linguistic and cultural analysis, methods of culturology and linguistics are used selectively. Linguistic, as well as cultural and sociological methods can be used — linguistic analysis, narrative analysis, ascending to V. Propp, methods of field ethnography (description, classification, etc.), open interviews, used in psychology and sociology, the method of linguistic reconstruction of culture used in the school of N.I. Tolstoy; can be investigated by conventional methods like material Ethnography and methods of experimental cognitive linguistics, wherein the most important source language material protrude carriers [8, p. 17]. A special area of research is the linguistic and cultural analysis of texts, which are precisely the true custodians of culture. A variety of methods and methods of investigation

are used here, from interpretational to psycholinguistic [8, p. 21]. Accepting the opinion of V.V. Vorobyova note that linguoculturology as a scientific discipline is characterized by a number of specific features [4]:

- This is a scientific discipline of the synthesizing type bordering between the sciences studying culture and philology (linguistics)
- The main object of linguoculturology is the interrelation and interaction of culture and language in the process of it’s functioning and study of the interpretation of this interaction in a single systemic integrity
- The subject of linguoculturology — the national forms of society being reproduced in the system the topic of language communication and based on its cultural values, i.e. everything that constitutes «a language picture of the world».
- cultural linguistics focuses on the new system of cultural values put forward new thinking and modern life of society, to the full, objective interpretation of facts and events, and information on the various fields of cultural life of the country.
- The objective, complete and holistic interpretation of people’s culture requires the systematic presentation of cultural linguistics culture of the people in their language, in their dialectical interaction and development, as well as the development of the conceptual series that formation of modern cultural thinking. Its necessary indicate that cultural linguistics to date took shape several directions [8, p. 33]:
- Linguoculturology of a particular social group, ethnos in some culturally bright period, that is, the study of a specific linguocultural situation
- Diachronic linguoculturology, i.e., studying the changes in the linguistic and cultural status of an ethnos over a period of time
- Comparative linguoculturology investigating Linguocultural display different but related ethnic groups.
- Comparative cultural linguistics, which is just beginning to develop. To date, it is represented by only a few works, the most interesting of them is the work of M.K. Golovanivskoy «French mentality in terms of native speakers of Russian», which features the French mentality studied from the perspective of the carrier of the Russian language and culture. The material for the analysis were the abstract nouns in Russian and French — the fate, hazard, luck, soul, mind, conscience, thought, idea, etc.
- Linguocultural lexicography compilers lingvocountry-study dictionaries. In conclusion that knowledge of linguacultural industry requires its own concepts and terminology apparatus to adequately designations content side of the sign, which would remove the functional limitations of the traditional values and meaning, and in a cat rum would be organically merged logic-psychological and linguistic categories. The basis for such an apparatus was the concept of the concept, actively developed lately. It is the study of the main concepts of English artistic works and will be the prospect of our further research.

## References:

1. Krasavsky N. A., Dynamics of emotional concepts in German and Russian linguocultures: Author's abstract. Dis.. Dr. Philol. Sciences. — Volgograd: «Change», 2001. — 38 p.
2. Vorkachev S. G., Methodological Foundations of Linguo-Conceptology // Theoretical and Applied Linguistics. Issue. 3: Metacommunication aspects. — Voronezh: «VSU», 2002. — P. 79–95
3. Vorobiev V. V., Linguistic and intercultural communication: <http://www.csu.ru/Lingvo/part4/lingvo/cadr9.html>
4. Karasik V.I. About categories of linguoculturology // Linguistic personality: problems of communicative activity: Sat. Sci. Tr. — Volgograd: «Change», 2001. — P. 3–16
5. Palashevskaya I. V. Concept law in English and Russian linguocultures: Abstract. Dis. — Cand. Philol. Sciences. — Volgograd: «Change», 2001. — 23 p.
6. Maslova V.A. Lingvokulturologiya: Textbook. Allowance for stud. Higher education Education, institutions. — Moscow: Publishing Center «Academy», 2001. — 208 p.

## Графики функций как средство выражения личного творчества

Пивоварова Татьяна Юрьевна  
МКОУ СОШ № 5 г. Майского (Кабардино-Балкарская Республика)

*В чистой математике живет всегда художник,  
архитектор и даже поэт.*

*Принсгейм А.*

Изучение поведения функций и построение их графиков является важным разделом математики. Свободное владение техникой построения графиков часто помогает решать многие задачи и порой является единственным средством решения. Кроме того, умение строить графики функций представляет большой самостоятельный интерес.

Часто построение графиков связано с исследованием поведения функций. Однако необходимость построения графиков не ограничивается только этим. В ряде случаев графики облегчают нахождение решений уравнений и неравенств, сокращая и упрощая аналитические выкладки, и часто при этом являются единственным методом решения таких задач.

Не все учащиеся владеющие теорией успешно справляются с построением графиков, причины бывают разные: недостаток терпения, аккуратности или интереса. Но рисовать любят многие, поэтому если объединить рисование и построение графиков, то можно добиться отличного результата.

На своих уроках при изучении темы «График квадратичной функции» я применяю подобное объединение следующим образом. На начальном этапе даю готовые уравнения на заданном отрезке и предлагаю изобразить графики в системе координат. Более продвинутым учащимся я предлагаю самим нарисовать рисунок и попробовать задать его с помощью графиков по следующей схеме

### 1 этап

Рисуем, например, крылья бабочки

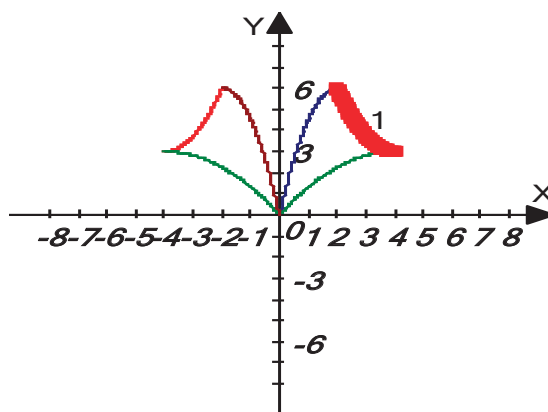


Рис. 1



**2 этап**

Определим линию, которую хотим задать с помощью уравнения № 1. Пусть точка (4;3) — вершина параболы (1), построим систему новую систему координат в вершине.

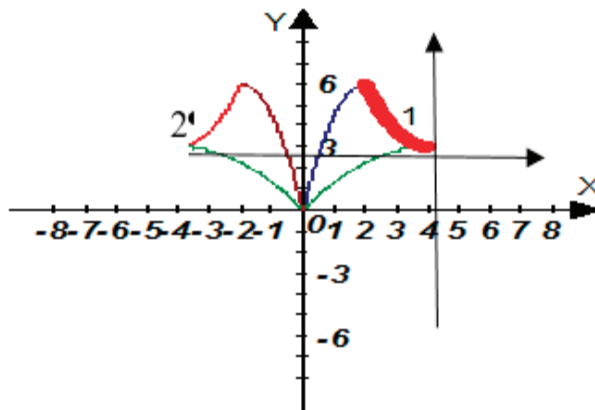


Рис. 2

Таким образом, уравнение вида  $y = a(x - 4)^2 + 3$  в новой системе координат примет более простой вид  $y = ax^2$  и задача сводится к нахождению коэффициента  $a$ .

**3 этап**

Вычислим  $a$ , подставляя в уравнение координаты второй точки (в новой системе): (-2;3)

$$y = ax^2$$

$$3 = a(-2)^2$$

$$\frac{3}{4} = a$$

$$a = 0,75$$

**4 этап**

Вернемся к основной системе координат и получим уравнение

$$y = 0,75(x - 4)^2 + 3 \text{ Значит, линия 1 на рисунке задана формулой}$$

$$y = 0,75(x - 4)^2 + 3. \text{ Но нам требуется не вся парабола, а лишь та её часть, которая лежит на промежутке } x \in [2;4].$$

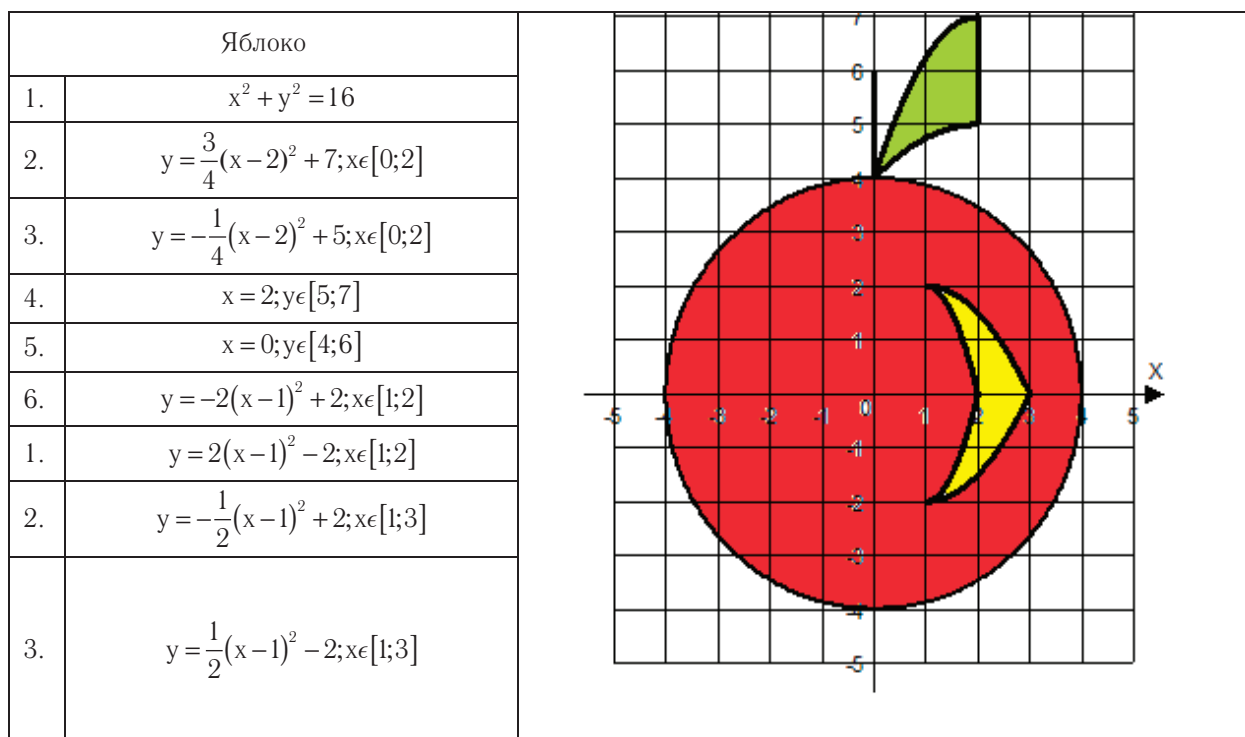
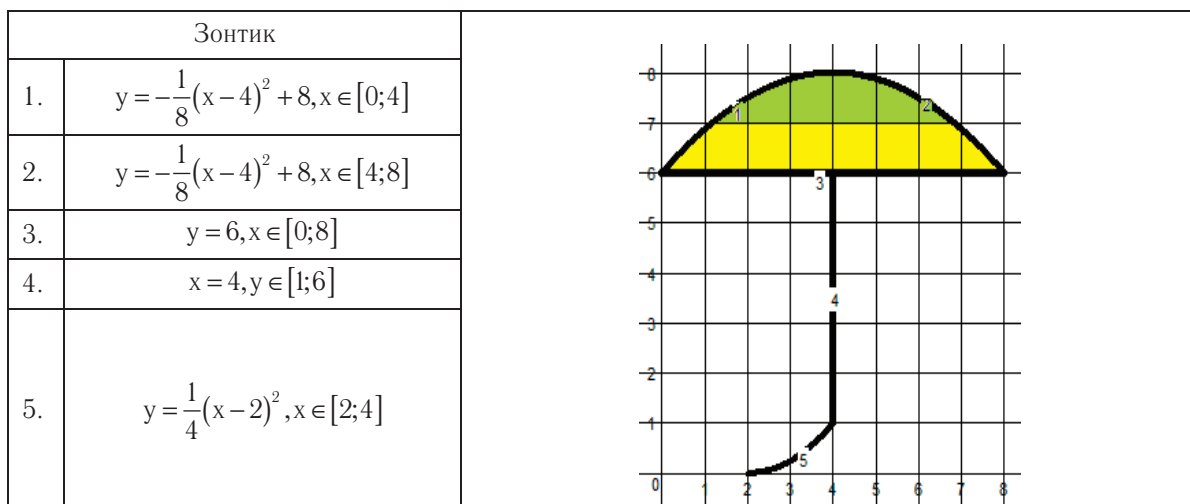
Получим линию 1 на рисунке 1.

Продолжая дальше, получаем: уравнение для линии 2

$$y = 0,75(x + 4)^2 + 3.$$

Очевидно, что составлять уравнения для графиков симметричных относительно оси ОУ проще, т. к. меняются только координаты вершины параболы в «новой системе координат»

В таблице представлены несколько рисунков и соответствующих им уравнений



Бабочка	
1.	$y = -\frac{5}{9}(x+3)^2 + 9; x \in [-3; 0]$
2.	$y = -\frac{5}{9}(x-3)^2 + 9; x \in [0; 3]$
3.	$y = -\frac{1}{2}(x+3)^2 + 9; x \in [-5; -3]$
4.	$y = -\frac{1}{2}(x-3)^2 + 9; x \in [3; 5]$
5.	$y = \frac{3}{4}(x+3)^2 + 4; x \in [-5; -3]$
6.	$y = \frac{3}{4}(x-3)^2 + 4; x \in [3; 5]$
7.	$y = -3(x+3)^2 + 4; x \in [-4; -3]$
8.	$y = -3(x-3)^2 + 4; x \in [3; 4]$
9.	$y = \frac{3}{16}(x+4)^2 + 1; x \in [-4; 0]$
10.	$y = \frac{3}{16}(x-4)^2 + 1; x \in [0; 4]$
11.	$(x+3)^2 + (y-7)^2 = 1$
12.	$(x-3)^2 + (y-7)^2 = 1$

Лодка

## Нетрадиционные формы повторения

Пивоварова Татьяна Юрьевна  
МКОУ СОШ № 5 г. Майского (Кабардино-Балкарская Республика)

За 10 лет работы в школе я убедилась, что без повторения нет учения. Мало хорошо объяснить учащимся материал, важно, чтобы он закрепился в их ушах. Однако осуществлять повторение нужно не только на зачетах в конце темы, но и ежеурочно. Для экономии времени следует использовать и нетрадиционные формы. Именно ежедневные повторения закрепляют знания учащихся и организовывать их нужно разными методами, не жалея на это ни сил, ни времени, ни творческой фантазии. Хочу рассказать о некоторых своих приемах повторения, которые я использую ежедневно.

### «Домино»

«Косточки» для игры изготавливают сами ребята из подручного материала. Причем есть комплекты для фронтальной игры и для индивидуальной работы. «Косточки» для фронтальной игры крупнее и имеют приспособления для фиксации на доске (магниты). Содержание этого комплекта выглядит проще и зачастую предусматривает повторение изученных формул по одной или нескольким темам. Например,

	$\sin 2\alpha$	$\cos \alpha \cdot \cos \beta - \sin \alpha \cdot \sin \beta$	$\frac{\sin \alpha}{\cos \alpha}$
$2 \sin \alpha \cdot \cos \alpha$	$\cos(\alpha + \beta)$	$\operatorname{tg} \alpha$	

«Косточки» для индивидуальной игры имеют чаще всего практическое содержание, требующее более внимательного и длительного обдумывания. Например,

	$(mn)^5$	$(x^3)^2$	$1, 2ab^2c^3 \cdot 5a$
$m^5 \cdot n^5$	$x^6$	$6a^2b^2c^3$	

Учащиеся так полюбили эту игру, что прибегают в кабинет поиграть на перемене, а я удовлетворенно пожиная плоды.

### Математическая гармошка

«Гармошкой» мы с ребятами называем обычную тетрадку-раскладушку, которые дети мастерят сами по моей просьбе. Такая гармошка должна быть у каждого ученика.

В ней каждая полоса посвящается какой-либо одной теме. Например, на одной полосе записывается единицы измерения, на другой — формулы приведения, на третьей формулы для вычисления периметра и площади прямоугольника и т.д. на первой полосе можно написать присказку:

*Гармошечка — раскладушечка,  
Помоги решить задачку,  
Моя душечка.*

В середине урока, когда ребята уже немного устали, я предлагаю им поиграть на гармошке. Задаю различные вопросы типа: «Как найти объем куба? Чему равна площадь Равностороннего треугольника? Как проще сосчитать значение выражения

$$11^2 + 2 \cdot 11 + 19 + 19^2$$

Кто материал лучше знает, тот и на гармошке лучше играет.

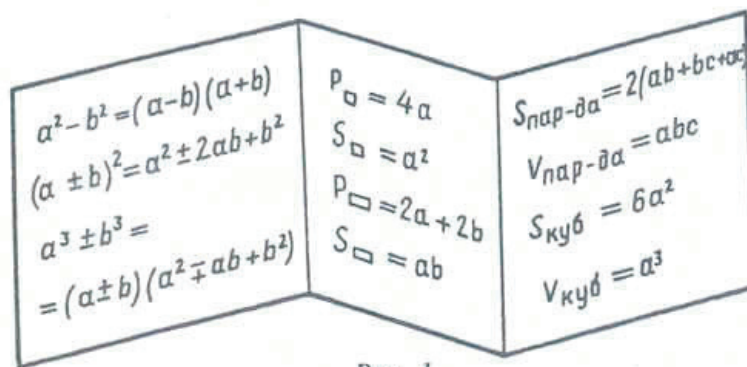


Рис. 1

### Дерево познания

Наше шутовское «дерево» мы делаем следующим образом: от пластмассовой бутылки отрезаем от горлышка часть и мастерим что-то вроде волана с юбочкой и к нему скотчем прикрепляем бумажкой ярлычок, на одной стороне которого написан вопрос, а на другой ответ. Воланы надеваем на ось и закрепляем. По мере изучения тем и накопления вопросов наше дерево становится все выше и пушистее. Во время урока я могу попросить любого ученика подойти к «Дереву познания» и ответить на вопросы, которые написаны на его листьях. Если ученик затрудняется ответить на вопрос, то я не трачу времени на объяснения, просто позволяю перевернуть листок и прочесть ответ. Однако оценка ученика в этом случае оказывается не высокой.

### Прыжки лягушки

Эту игру удобно применять при повторении решения уравнений. ребята с трудом усваивают основной прием решения, состоящий в перенесении слагаемых из одной части уравнения в другую. Помочь в этом может предлагаемая игра. на магнитной доске крупно изображены два пруда. В прудах должны сидеть лягушки. Их вырезаем из бумаги, приклеиваем на карточки с магнитом. На лягушке записываем числа и буквы. См рис 3. Задание: «Записать уравнение по данной схеме и решить его»

Учащиеся записывают:

$$3x + x - 7 = -x + 5 - x$$

Я поясняю, что лягушки с переменными окрашены в один цвет, а лягушки числа — в другой. Всех лягушек одного цвета надо собрать в одном пруду, а другого цвета — в другом. Причем, когда лягушка совершает прыжок в другой пруд, знак нужно поменять.

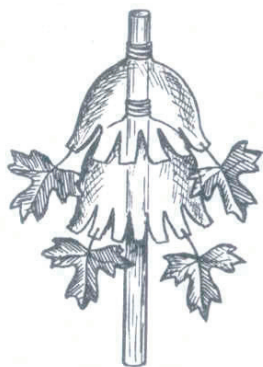


Рис. 2

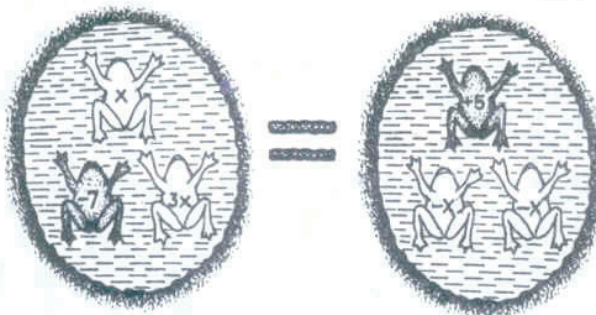


Рис. 3

## Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста

Попугаева Лариса Валерьевна, воспитатель;  
Кудряшова Ирина Викторовна, воспитатель  
МДОУ «Центр развития ребенка № 2» г. Волгограда

Проблема гражданско-патриотического воспитания чрезвычайно актуальна на современном этапе развития нашего общества, так как в последнее время наблюдается постепенная утрата традиционного российского патриотического сознания.

К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [7, стр. 116].

Приобщение детей к патриотизму и гражданственности целесообразно уже в дошкольном возрасте — это самая благодатная пора для привития священного чувства любви к родине [2, стр. 19]. Без любви к Отечеству и уважению к его истории и культуре невозможно воспитать гражданина и патриота, сформировать у ребенка чувство собственного достоинства, привить ему положительные качества, ведь именно на основе патриотических и духовно-нравственных ценностей можно воспитать ответственную, мужественную, духовно-развитую личность [6, стр. 594].

Понятие патриотизма включает в себя не только любовь к стране, но и к своей малой родине, отчому дому, родителям [3, стр. 233]. Изучая историю своей родины, своего родного края, дети не только приобретают знания, они знакомятся с событиями, которые формировались на протяжении многих столетий и непосредственно повлияли на ход современной жизни.

Наша малая Родина — Волгоград — город памяти о Великой Отечественной войне: одно из страшных событий XX века — Сталинградская битва, предreshившая исход Второй мировой войны, продолжалась с 17 июля 1942 по 2 февраля 1943 года. От города военных лет остались только руины, и он был отстроен заново, с чистого листа, но, несмотря на это, каждый его уголок хранит память о той великой народной трагедии. И очень важно, чтобы дети с малых лет знали цену каждой жизни, отданной за город, в котором они родились и живут — чтобы в сердцах их на долгие годы сохранились гордость и уважение к героям своей страны, своей малой Родины.

Поэтому наш проект направлен на решение следующих задач:

- создание условий для изучения истории своего края;
- воспитание чувства любви, гордости за свою Родину, готовности её защищать;
- развитие у дошкольников уважения, милосердия и сочувствия к ветеранам войны, семьям погибших защитников Отечества;

- создание необходимых условий для воспитания патриотизма как духовной составляющей личности гражданина.

Дошкольники чрезвычайно эмоциональны, и сухие сведения не вызывают должного отклика в их сердцах, поэтому мы отдаем предпочтение активным формам и методам работы, таким как:

- знакомство с картинами и иллюстрациями о защитниках Родины,
- просмотр фотографий военных лет, фотографий военного Сталинграда,
- беседы (о маршалах Сталинградской битвы — Чуйкове и Шумилове, о Родине, о маршалах Победы, о детях — героях войны
- экскурсии к памятникам защитникам Отечества,
- просмотр видеопрезентаций «Сталинградская битва», «День Победы», «Сталинград» и др.,
- просмотр орденов и медалей военных лет,
- экскурсии на выставку-подборку фотографий военных лет «У войны не детское лицо»,
- оформление уголка памяти в группе,
- оформление стенда «Мы помним» — совместная работа с детьми,
- изучение пословиц о Родине,
- чтение художественной литературы (А. Митяев «Наше оружие», «Почему армия всем родная», Л. Касиль «Сестра», «Вперед танкисты», «Важное сообщение» и др.),
- слушание песен и стихов о войне.
- подготовка военно-патриотического праздника, посвящённого 70-летию Сталинградской битвы (разучивание песен, стихов, военный вальс),
- встречи с ветеранами,
- экскурсии на выставку военной техники (возле музея-панорамы «Сталинградская битва»), к памятнику Героям комсомольцам на пр. Ленина, в музей «Панорама Сталинградской битвы», к Вечному огню и на Мамаев курган; возложение цветов к памятнику воинам ВОВ,
- чтение стихотворений наизусть (Е. Благинина «Шинель», Т. Белозеров «Майский праздник — День Победы» и др.),
- конкурс рисунков («Солдат на посту», «Мы за мир»),
- изготовление открыток ко Дню Победы (старший дошкольный возраст) и использование раскрасок на тему «Наши солдаты», «Военная техника» (младший дошкольный возраст),
- создание аппликаций («Цветы для неизвестного солдата», «Парад Победы»).

– встречи с представителем общественной организации «Дети военного Сталинграда» и др.

Чувству родины и любви к ней, патриотизму, человек первоначально обучается через ощущение матери и отца, то есть в семье. Родители должны стать для своих детей примером отношения к своему городу, к месту, где живёшь. Если в семье ребёнок этого не чувствует, то вряд ли он услышит слова учителя о долге, чести, ответственности. Поэтому важным условием патриотического воспитания, по нашему мнению, является тесная взаимосвязь детей с родителями и активное участие последних в различных воспитательных мероприятиях. В данном проекте мы поставили перед собой следующие цели: привлечь ро-

дителей к участию в дне «Памяти павших...», творческому изготовлению Звезды памяти, оформлению фотовыставки «Дети войны».

Ведущей целью данного проекта является патриотическое воспитание посредством знакомства детей со страшными событиями Великой Отечественной войны путем приобщения детей к истории их родного города-героя Волгограда. Реализация проекта носит целостный, систематический характер: начиная с младшей группы (3–4 года), педагоги приобщают детей к культуре и истории своего народа. Основная часть мероприятий включена в образовательную деятельность детей старшей и подготовительной групп (Таблица 1).

Таблица 1. Планирование мероприятий

№	Занятия	Месяц	Количество занятий
<i>Старшая группа</i>			
1	«22 июня, ровно в 4 часа...» Цель: Знакомство с Великой Отечественной Войной как с величайшим историческим событием в истории нашей Родины. Чтение «Героической азбуки».	октябрь	2 занятия
2	«Брестская крепость» Цель: Рассказать детям о подвиге защитников Брестской крепости. Рассмотреть фотографии: «Мемориал — Брестская крепость». Чтение «Героической азбуки».	октябрь	1 занятие
3	Экскурсия к памятнику Героям комсомольцам на пр. Ленина	ноябрь	1 занятие
4	«Песни военных лет» Цель: Прослушивание песен времён войны. Беседа.	ноябрь	1 занятие
6	Цикл занятий «Пионеры — герои» Цель: Рассказать о подвиге пионеров — героев. Чтение книг из одноимённой серии. Прослушивание песен военных лет.	декабрь	2 занятия
7	Экскурсия на выставку военной техники (возле музея-панорамы «Сталинградская битва»).	январь	1 занятие
7	«Город — герой Сталинград» Цель: Рассказать детям о героической обороне Сталинграда. Рассказ о героях Сталинградской битвы. Рассмотрение наград, военных хроник. Прослушивание песен военных лет.	январь	2 занятия
8	Дети — герои Сталинградской битвы. Цель: познакомить с детьми, совершившими подвиги во время сражения под Сталинградом — Володей Дубининым, Ваней Цыганковым, Витей Громовым, Сашей Филипповым, Люсей Ремизовой и др.	февраль	1 занятие
9	Труженики тыла. Цель: дать знания о тружениках тыла, о важности их вклада в победу.	февраль	1 занятие
10	Утренник, посвящённый Победе в Сталинградской битве.	февраль	1 занятие
11	Конкурс рисунков Цель: Привлечь родителей с детьми к участию в конкурсе «Чтобы помнили...».	март	1 занятие
12	Изготовление открыток для ветеранов.	апрель	1 занятие
13	Экскурсия на Площадь Павших борцов к Вечному огню. Цель: Продолжать воспитывать чувство уважения и благодарности к старшим поколениям, отстаивавшим независимость нашей Родины. Возложение цветов.	май	1 занятие
<i>Подготовительная группа</i>			
14	Экскурсия в Музей «Панорама сталинградской битвы» Цель: Рассмотрение панорамы сражения, «находок» времен Великой Отечественной Войны.	октябрь	1 занятие

15	Дети — последние свидетели войны. Встреча с представителем общественной организации «Дети военного Сталинграда».	ноябрь	1 занятие
16	Дом Павлова. Цель: рассказать детям о героических защитниках дома. Воспитывать уважение и гордость за свой народ.	декабрь	1 занятие
17	Сталинград. У ворот ада. Просмотр видеопрезентации. Беседа.	январь	1 занятие
18	Экскурсия в музей «Память» (ЦУМ) — к месту пленения фельдмаршала Паулюса.	февраль	1 занятие
19	Герои сталинградской битвы. Цель: познакомить детей с героями сталинградской битвы — Матвеем Путиловым, Михаилом Паникахой, Василием Зайцевым, Гулей Королёвой.	март	1 занятие
20	Маршалы Победы. Цель: познакомить детей с маршалами Чуйковым В. И. и Шумиловым М. С., защищавшим наш город.	март	1 занятие
21	Конкурс стихов, посвящённый 70-летию Победы Цель: Воспитывать в детях чувство гордости за свою страну. Вызвать желание выражать свои чувства в стихах о ВОВ.	апрель	1 занятие 1 занятие
22	Изготовление открыток ветеранам	апрель	1 занятие
23	Вместе с родителями подготовить рассказ о членах своей семьи. Сражавшихся в годы Великой Отечественной войны, о тружениках тыла.	апрель	1 занятие.
24	Итоговая экскурсия на Мамаев курган.	май	1 занятие
25	Презентация проекта «Поклонимся великим тем годам...»	май	1 занятие

При знакомстве детей с событиями тех страшных времён мы часто обращаемся к стихотворениям и песням, хранившим в себе боль и страдания, вызванные потерей миллионов жизней и тысяч уничтоженных городов и сёл; рассказываем о героических поступках не только наших солдат, но и женщин, и детей, и всего народа; включаем в беседу подробности битвы, страшные цифры, обозначающие число войск врага, его оружия, количество смертей... — всё это не оставило равнодушным ни одного ребенка и повлияло на его отношение к войне и ценности жизни.

Некогда экспериментальный проект незамедлительно принял долгосрочный характер, так как его эффектив-

ность подтвердилась уже при первом опыте его реализации: активно формировался когнитивный аспект воспитательной деятельности — дети стали трансляторами полученных знаний среди младших групп, а также инициаторами семейных походов по памятным местам города; большая часть воспитанников вместе с родителями приняли участие в акции «Бессмертный полк». Каждый ребенок в разной степени показал свою заинтересованность в истории военных лет — деятельность педагогов никого не оставила равнодушным. Поэтому с каждым годом мы развиваем проект патриотического воспитания, осознавая его значимость и актуальность для подрастающего поколения.

#### Литература:

1. Галицкая И. А. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике / И. А. Галицкая, И. В. Метлик // Педагогика. — 2009. — № 10. — с. 36–46.
2. Кайдалова С. В. Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание школьников в воспитательно-образовательном процессе // Евразийский научный журнал, 2016. — № 10.
3. Колесниченко Ю. Ю. Мини — музей как средство патриотического воспитания дошкольников. / Ю. Ю. Колесниченко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. IV междунар. науч. — практ. конф. — № 4. Часть I. — Новосибирск: СибАК, 2011. — С 231–235.
4. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. Избр. Пед. соч. Т. 2.: — М.: Педагогика, 1977. С. 14.
5. Мустафаева З. И., Успенская А. С. Педагогические условия патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея // Новая наука: проблемы и перспективы, 2016. — № 9–2. — С. 91–95.
6. Солошенко Н. Н., Романенко В. М., Нечваль Н. И. Патриотическое воспитание младших школьников // Молодой ученый. — 2016. — № 25. — С. 593–596.
7. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. — М., 1974. Т. 2. — с. 160.



## Methods of increasing motivation in learning English language

Sagdullayev Akhrorhon Asrorovich,  
Uzbek State World Languages University, Tashkent

*The article deals with motivation as an important and inseparable part of foreign language teaching and its role while having an effective lesson. We tried to give some ways of motivating pupils to get the language properly.*

Why are some learners successful at language studying while others are not? If we knew the answer to that question the work of teaching and studying a language would be easy. We don't, of course, but we can point to a number of factors that seem to get a strong effect on a student's success or failure. Harmer (1991) said that people involved in language teaching say that learners who reentirey want to learn will succeed whatever the circumstance in which they study. Entire teachers can think of situation in which certain «motivated» learners do significantly better than their peers; learners frequently succeed in what appear to be unfavourable conditions; they succeed despite using methods which experts consider unsatisfactory (Harmer, 1991). In the face of such phenomena it seems reasonable to suggest that the motivation that learners bring to class is the biggest single factor affecting their success (Harmer, 1991).

Probably single of the most helpful aspects of any plan is that it reminds us of what to do and when to do it. Without a plan, motivation too often becomes a trial-and-error lacking cohesion and continuity during instruction. (Wlodkowski, 1985).

As for the motivation in foreign language studying we can say that motive is a factor or circumstance that induces a person press to act in a particular way (Oxford dictionary, 2000).

The word motivation: The impetus to create and sustain intentions and goal-seeking acts (Ames, 1989). Furthermore, most psychologists concerned with studying and education use the word motivation to describe those processes that can (a) arouses and instigate behavior, (b) give direction or purpose to behavior, (c) continue to entireow behavior to persist, and (d) lead to choosing or preferring a particular behaviour (Wlodkowski, 1985).

In order to achieve this goal, namely the development and improvement of the communicative skills of junior students, in the lessons it is necessary to apply the game reception. As we know, the game is a specially organized activity requiring emotional and mental strength. The game always involves deciding — how to act, what to say, how to win. The desire to resolve these issues aggravates mental activity. And if the child at the same time speaks a foreign language, it opens up rich teaching opportunities. Children over this do not think. For them the game, first of all — fun. The game is all the same. It is feasible, even weak students. Moreover, weak language training student can become the first in the game: resourcefulness and ingenuity here are sometimes more important than the knowledge of the subject. The sense of

equality, passion and joy atmosphere, a sense of affordability jobs — all this gives the opportunity to the children to overcome shyness, interfere with the free use in speech words of a foreign language, and a beneficial effect on learning outcomes. Gradually assimilated language material, and with it the feeling of satisfaction — «it turns out, I can speak on equal terms with everyone».

Thus, games in the educational process have great potential for further formation and activation of students' skills and creative thinking, cognitive activity.

Along with the gaming experience in the classroom, most teachers use the «Images» technique, which encourages students to develop speaking skills, creative initiative, recreating the imagination of language skills, which is given special attention here — the ability to transmit images using English means using forms of verbal and nonverbal communications. The vocabulary of students is activated, an emotional-intellectual attitude is established to use knowledge in an unconventional communicative situation.

The «Describe and Draw» reception is one of the ways to involve students in the communication process using their own vocabulary in a foreign language. This method is universal, it can be used to consolidate vocabulary and grammar. [Bocharova L. P. 1996; — p.27]

For the development of communicative abilities songs are used. Songs are interesting for students about what they are talking about and in what musical form they are presented. Songs motivate the activity of students about something to inform, to ask, that is, the factor of communication should take first place.

When learning a song, students receive new information, which stimulates cognitive activity. For example, when learning a song, students learn how parts of the body and olfactory organs are called in English.

It is impossible not to mention the aesthetic motivation. It influences the formation of positive feelings, emotions, develops imagination. All this is possible, when students with pleasure intone a favorite song in a foreign language.

Using songs can contribute:

- Improving pronunciation skills;
- Allows you to achieve accuracy in articulation, rhythm and intonation;
- Deepens knowledge of English;
- Enriches the vocabulary;
- Develops skills of reading and listening;
- Stimulates monological and dialogical utterance;
- Develops both prepared and spontaneous speech.

Moreover, the song introduces an element of celebration, not tradition, into the process of learning the language, which has a significant impact on the emotional sphere of the trainees. It has been observed that the activity of a foreign language on the background music helps to not only memorize the material, but also reduces fatigue during training.

When selecting content, it is necessary that the educational material be emotionally saturated, remembered. The material of the lessons should include clear, specific images. If students do not see the pictures of public life, cultures, countries, people, they learn only verbal formulations devoid of vital content, which are quickly forgotten. In working with students, in addition to the text of the training manual and the teacher, there is a rich opportunity to use video lessons. [Galskova N. D. 2004; — p.55]

The greatest interest among learners is caused by communicative tasks related to foreign-language communication. Children better remember words, if you have to use them in speech. Dialogue in the English lesson serves as a motive for learning new words. The results show that communicative techniques are a favorite activity of students in the lesson.

Despite all the variety of methods and techniques in teaching English to junior schoolchildren, some difficulties arose. Teaching English primary school children (grades 1 and 2) based on their age and psychological characteristics, namely: fatigue, involuntary attention, remembering the subconscious level. Simultaneously, the main difficulties in the development of communicative abilities should be addressed and motivational problems such as: students do not have enough linguistic and speech tools to solve the task,

students are not involved in a collective discussion of the subject of the lesson for one reason or another, students do not withstand the required length of communication in a foreign language. This is especially true for weakly-performing children. Therefore, one should take into account the physiological and psychological characteristics of children and provide for such types of work that relieve tension and fatigue. At the initial stage of teaching, English is included in the lesson by charging using various kinds of movements and dances. But at its carrying out the pupils' aim is to memorize the language material. The use of poems and rhyming allows you to firmly memorize the basic grammatical models and use them in everyday practice. In addition, the learning process turns into an exciting game that supports interest in this subject. [Fursenko S. V. 2005; — p.30]

An important role in maintaining and preserving the interest in the subject, the development of cognitive activity, the transfer of instruction from teaching to the management of independent educational and cognitive activity of students belongs to non-standard forms of the lesson. The non-standard lesson includes the most diverse, emotionally bright, non-traditional methods and methods of teaching that not only increase the motivation for teaching children, but also serve to develop certain abilities: the ability to recite poems, developing pronunciation skills, to stage a situation, like literary, and to sing in a foreign language, the ability to respond and give their assessment in a conversation, to report information on events and facts, to observe speech etiquette, to get acquainted with traditions, customs and cultural heritage of English-speaking countries. All the activities of students in the lesson are subordinated to the main communicative goal of teaching English.

#### References:

1. Chambers, Gary (2000), *Motivation and the Learners of Modern Languages*, Great Britain: Cromwell Press Ltd
2. Cheng, H., & Dörnyei, Z. (2007). *The use of motivational strategies in language instruction: The case of EFL teaching in Taiwan*.
3. Harmer J. (1991), *The Practice of English Language Teaching*, New York: Longman Publishing.
4. Wlodkowski R., J. (1986), *Enhancing Adult Motivation to Learn*, London: Jossey-bass Limited

## Использование наглядности для ознакомления с хакасской лексикой детей старшего дошкольного возраста в многоязычной группе

Сапронова Анастасия Сергеевна, студент;  
Научный руководитель: Поваляева Г.А, старший преподаватель  
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

*В статье рассматривается проблема использования средств наглядности для ознакомления с хакасской лексикой детей старшего дошкольного возраста в многоязычной группе. Приводятся примеры заданий, направленные на ознакомление с хакасской лексики.*

**Ключевые слова:** наглядность, лексика, родной (хакасский) язык

**Keywords:** *demonstrativeness, vocabulary, native language*

Проблема данного исследования заключается в повышении эффективности речевого развития дошкольников средствами обогащения наглядности на ООД при изучении хакасского языка.

Использование средств наглядности на занятии имеет огромное значение для повышения качества усвоения детьми дошкольного возраста информации, развития психики и решения педагогических возможностей воспитателя.

Отечественные педагоги и психологи утверждали, что использование наглядного материала на занятиях по развитию речи, физическому воспитанию, ознакомлению с окружающим и в повседневной жизни помогают педагогу.

Принцип наглядности — предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств [1, с. 14–19]

При помощи наглядных средств создается игровая ситуация, актуализируются знания детей, объясняются правила, формируется дополнительная стимуляция игровой и речевой активности, создаются условия для возникновения и усиления познавательных мотивов, развития интересов, формируется положительное отношение к обучению. Сам процесс обучения становится эмоциональным, действенным, позволяющим ребенку усвоить свой собственный опыт, активизируя познавательную деятельность.

Наглядно-игровые средства дают возможность дошкольникам, у которых не развито словесно-логическое мышление, наглядно представить конкретную ситуацию, необходимую для порождения определенного речевого высказывания.

Наглядность облегчает усвоение материалов, способствует формированию сенсорных предпосылок для развития речевых умений и навыков. Опора на чувственные образы делает усвоение речевых умений и навыков более конкретным, доступным, осознанным. Предлагаемые наглядно-игровые средства, способствующие развитию лексико-грамматического строя речи, выполнены с учетом решения максимального количества образовательных и воспитательных задач: для развития пространственных отношений, зрительного восприятия, внимания, памяти, мышления, речевой практики [2, с. 28–34]

Важной проблемой на сегодняшний день является обучение хакасскому языку в дошкольных учреждениях. Ведь на сегодняшний день даже дети хакасской национальности не знают свой родной язык, поэтому приходится обучать самому элементарному (звукам, произношению слов и т.д.) [3]

Основной формой обучения хакасскому языку является организованная образовательная деятельность. Главная цель этой деятельности — создать условия для речевой активности детей, стимулирования разговорной речи, правильности произношения хакасской речи.

Планируя работу по обучению детей хакасскому языку, воспитатель должен обязательно учитывать спец-

ифику русско-хакасского двуязычия, речевую обстановку в группе, в семьях, уровень понимания детьми хакасского языка. Каждое занятие с детьми предусматривает комплексное решение речевых задач, где, независимо от темы и конкретных задач, одновременно ведется работа над фонетическими, лексическими, грамматическими аспектами языка, формируются навыки связной речи. [3]

Все основные методы обучения подкрепляются соответствующими наглядными примерами — показом предметов, картинок, игрушек, муляжей и т.д. Чтобы хакасское слово вошло в память ребенка без перевода на родной язык, необходимо подключать не только зрение и слух (название предметов), но и осязание (потрогать предмет), обоняние (понюхать), вкус. Наглядное обучение помогает сознательному и прочному усвоению хакасского языка детьми. Демонстрация предметов в натуре или их изображение на картине делает занятие живым, интересным.

В центре внимания воспитателя должна постоянно находиться работа по формированию и совершенствованию у детей умений и навыков правильного хакасского произношения, устранению имеющихся недостатков.

На занятиях обучение лексической стороне речи строится преимущественно с опорой на наглядность: игрушки, картинки, изображение действий, жесты, мимика. Словарный запас включает лексику по темам, хорошо известным детям в их повседневной жизни («Игры и игрушки», «Семья», «Дом», «Животные» и т.д.) [3]

Целью нашего исследования было: теоретически и эмпирически выявить эффективность использования наглядности для ознакомления с хакасской лексикой в двуязычной группе в процессе образовательной деятельности на основе методики Максакова А.И. Исследование проводилось на таких примерах как:

1. *Определить понимание и употребление бытовой лексики.*

Методические приемы: словесное упражнение.

Хоосха-ол ибдегі мал. Хайдаг паза син ибдегі малды пілчезі ? (Кошка — это животное. Каких животных ты еще знаешь?)

Табах — ол ідіс-хамыс. Хайдаг син ідіс-хамыс пілчезі ? (Тарелка — это посуда. Какую посуду ты еще знаешь?)

Муксун — ол чир тамағы. Хайдаг син чир тамағын пілчезі ? (Лук — это овощ. Какие овощи ты еще знаешь?)

2. *«Найди точное слово»*

Цель: учить детей точно называть предмет, его качества и действия.

— Назовите, какие вещи в комнате тоғылахтар (круглые), пөзіктер (высокие), чамызыхтар (низкие).

— Вспомните, кто из животных как передвигается. Харга...(учухча) — ворона... (летает), палых...(чүсче) — рыба... (плавает), хозан (сегірче) — заяц... (прыгает).

Проведенное нами диагностическое обследование имело следующие показатели:

Уровень развития словаря	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа
высокий	2	1	17%	8%
средний	9	8	75%	67%
низкий	1	3	8%	25%

В процессе выполнения заданий ребенком, отмечалось количество правильно подобранных слов, ошибки и затруднения, испытываемые ребенком при выполнении задания.

В ходе диагностического обследования было выявлено, что высокий уровень развития словаря в экспериментальной группе имеет 2 ребёнка, что составляет — 17%. В контрольной группе имеет 1 ребёнка, что составляет — 8%. Дети точно употребляли слова, обозначающие предметы, действия, признаки. Владели системой обследовательских действий при определении признаков предмета. Использовали в речи слова, обозначающие обследовательские действия, тонкую дифференциацию размера. Объединяли предметы в группы на основе существенных признаков, безошибочно пользовались обобщающими словами и понятиями.

Средний уровень развития словаря в экспериментальной группе имеют 9 детей, что составляет — 75%. В контрольной группе имеют 8 детей, что составляет — 67%.

Дети употребляли слова, обозначающие предметы, действия, но допускали ошибки в обозначении предметов. Использовали и называли некоторые обследовательские действия при анализе предмета. Дифференцировали и называли близкие размеры предметов (самый большой, поменьше, маленький, самый маленький). Объединяли в группы, пользовались обобщающими словами — поня-

тиями, но ошибались в определении существенных признаков родового понятия.

Низкий уровень развития словаря в экспериментальной группе имеют 1 ребенка, что составляет — 8%. В контрольной группе имеют 3 детей, что составляет — 25%.

Дети затрудняются в точном соотношении слова с предметом, в определении признаков. Не знали и не называли обследовательские действия. Дифференцировали размеры предметов, но в речи отсутствовали слова с точным обозначением величины предмета. Допускали ошибки в группировке предметов, затруднялись в использовании слов, обозначающих родовые понятия, не выделяли существенные признаки предметов.

Уровень развития словаря и речи в целом существенно влияет на успешность обучения. Практика показывает, что дети с богатым словарным запасом и высоким уровнем развития речи, как правило, не испытывают затруднения в учении, быстро овладевают навыками чтения и письма. У учащихся с низким уровнем лексического развития обнаруживаются трудности в общении, в обучении грамоте. Дети со средним уровнем — отличаются нестабильностью успехов в учебе. Результаты исследования показали, что у детей недостаточно сформирован словарный запас на хакасском языке.

#### Литература:

1. Ерошина Г.Ю. Наглядность как средство активности речевой деятельности детей дошкольного возраста / Г.Ю. Ерошина // *Коррекционная педагогика*. — 2003. № 5. — с. 14–19
2. Уварова Т.Б. Использование наглядно — игровых приемов в работе с детьми дошкольного возраста / Т.Б. Уварова // *Коррекционно развивающие технологии*, 2003. № 3. с. 28–34
3. Приобщение детей к культуре хакасского народа. Методическое пособие — Абакан: Хакасское книжное издательство, 2004.

## Воспитание личности в условиях межкультурного общения и национального самосознания

Сафоев Хасан Аминович, преподаватель  
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Махмудов Мухлисбек Мансур угли, студент  
Ташкентский государственный технический университет имени Ислама Каримова (Узбекистан)

**В**ажную роль в формировании национального самосознания играет историческое самосознание, историческая память нации о своем этногенезе, об этнических,

языковых и религиозных процессах развития своей нации как формирующейся социальной общности, об отношениях ее с окружающими нациями.

Каждый человек объективно и субъективно имеет место своего рождения, родной край, родной социум, Родину, у него формируется патриотизм, привязанность и любовь к ним. Субъекты социального действия не имеют права лишать человека его Родины. Человек имеет право добровольно покинуть свой родной край. Следовательно, только социум основанный на принципе толерантности может быть размещенным на единой территории и обеспечивающим одновременно право каждого человека на обладание Родиной и на свободное саморазвитие.

Право человека, личности на свободу саморазвития и самовыражения не осуществимо без реализации в практике социальной жизни принципа толерантности, взаимной терпимости в отношениях между национальными, языковыми и конфессиональными общностями, с которыми идентифицирует, отождествляет себя личность.

Право человека, личности на свободу саморазвития и самовыражения не осуществимо без реализации в практике социальной жизни принципа толерантности, взаимной терпимости в отношениях между национальными, языковыми и конфессиональными общностями, с которыми идентифицирует, отождествляет себя личность.

Использование технологии диалога культур является одним из важнейших средств воспитания личности. Культура — это диалог, обмен мнениями и опытом, постижение ценностей и традиций других; в изоляции она увядает и погибает. Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур предполагает взаимосвязанное решение следующих коммуникативных, воспитательных, общеобразовательных и развивающих задач, а именно:

#### 1. Познавательный (культурологический) аспект:

- активизация имеющихся в опыте учащихся знаний о культуре разных стран;

- знакомство с культурой страны изучаемого языка путём сравнения имевшихся ранее знаний и понятий с вновь полученными, со знаниями о своей стране, своей области, о себе самих;

- развитие у студентов способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного и межкультурного общения.

#### 2. Учебный аспект:

- формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, развитие культуры устных выступлений и письменной речи на иностранном языке;

- развитие умения читать аутентичные тексты лингвострановедческого содержания с различными учебными стратегиями;

- развитие умения переводить и пользоваться словарём.

#### 3. Развивающий аспект:

- развитие у студентов способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизации современного мира;

- развитие интеллектуальных умений и творческих способностей учащихся при сборе, обработке и интерпретации различных видов культуроведческой информации;

- развитие лингвострановедческой и речевой наблюдательности, творческого воображения, ассоциативного и логического мышления в условиях иноязычного учебного общения;

- развитие коммуникабельности, самостоятельности, умения сотрудничать.

#### 4. Воспитательный аспект:

- формирование у студентов представлений о диалоге культур как сознательно избираемой жизненной философии, требующей от его участников уважения к другим культурам, языковой, этнической и расовой терпимости, готовности к изучению культурного наследия мира, к духовному обогащению достижениями других культур, более глубокое осознание своей родной культуры через контекст культуры других стран;

- воспитание чувства патриотизма, чувство гордости за свою культуру, свою страну;

- воспитание потребности и способности к сотрудничеству и взаимопомощи.

Межкультурная коммуникация, как диалог культур может быть реализована исключительно на наследии собственного народа, национальной культуре, культуре родного края. Включая в материалах занятий региональный компонент, можно развить у студентов умение представлять не только свою страну, но и свою малую родину в условиях межкультурного общения.

Принцип обучения в контексте диалога культур создаёт условия изучения культуры стран изучаемого языка с опорой на мировую культуру и переосмысление отечественной культуры в зеркале мировой культуры, результатом которого является взаимопонимание.

Конституции современных демократических государств, в том числе и Республики Узбекистан, закрепляют одинаковые права и свободы всех граждан, которые рассматриваются как равноправные перед законом вне зависимости от различия пола, расы, места рождения, национальности, родного языка, религии, социального происхождения, убеждений, личного и общественного положения.

Реализация суверенитетов человека, нации и государства, их интересов, прав и свобод также невозможны без осуществления принципа толерантности в аспекте совместного участия различных конфессиональных и атеистических групп в социальной жизни.

Толерантное общество является фундаментальной необходимостью для обеспечения потребности каждого члена общества в свободном саморазвитии без ущемления такого же права других членов общества. Принцип толерантности является частным случаем кантовского категорического императива. Толерантное общество это общество в системе общественных отношений которого действует принцип толерантности. Открытое общество является частным, специфическим вариантом толерантного. Толерантное общество принципиально отличается от атеистического общества и религиозного общества, как от обществ с доминантой моноидеологии.

Принцип толерантности возможен в коммуникации, общении между такими различающимися по определенным признакам группами населения социума, толерантность в общении которых не разрушает реализации основных прав и свобод человека в данном социуме в целом и глобально в рамках человечества.

Различающиеся по своему языку внутреннего группового официального общения, делопроизводства и коммуникации социальные группы будут стремиться создать свои территориально отдельные социумы. Они будут стремиться к созданию национальных государств с языком данной нации в качестве государственного языка. Большинство развитых наций мира избрали путь создания суверенного, независимого национального государства в качестве фундаментальной формы реализации своего права на самоопределение. Каждая из этих наций ввела свой национальный язык в качестве государственного языка и обеспечила в государстве все условия для всестороннего развития своей национальной культуры, языка и формирования соответствующей языковой личности у своих граждан. Исходя из принципа равноправия наций, все остальные нации мира, также стремятся создать аналогичные национальные государства, реализовать свой государственный суверенитет и в этом аспекте, хотя это и приводит к локальному неравноправию языков и наций. Глобальное в общечеловеческом масштабе равенство наций и языков достигается посредством локального неравенства наций и их языков. Это локальное неравенство проявляется в том, что в рамках национального государства данной нации, ее язык становится государственным языком, и все другие

национальные языки уступают ему по полноте и всесторонности развертывания своих общественных функций на этой территории.

Принцип толерантности в межгосударственном, международном общении является фундаментальным принципом обеспечивающим механизм мирного сосуществования и сотрудничества на территориально единой планете Земля в системе мировой цивилизации многообразия социальных, национальных, этнических, языковых, религиозных, расовых и других групп.

Межнациональное, межконфессиональное, межязыковое, межрасовое согласие, компромисс, отказ от нетерпимого отношения к инаким и к инакомыслящим являются необходимыми компонентами осуществления принципа толерантности.

Свобода инакомыслия, плюрализм и толерантность должны рассматриваться как общечеловеческие ценности, обеспечивающие как фундаментальное право каждого человека на творческое самовыражение, так и возможности прогрессивного развития каждой страны.

Конституции демократических государств мира, в том числе и Конституция Республики Узбекистан, обеспечивая принцип построения светского, демократического, правового, плюралистического государства и справедливого гражданского общества, в котором будут гарантированы все общепризнанные мировой цивилизацией интересы, права и свободы человека, предполагает реальное соблюдение принципа толерантности, свободы инакомыслия и плюрализма во всем многообразии социальных, межличностных, внутригосударственных и межгосударственных отношений.

#### Литература:

1. Конституция Республики Узбекистан. — Ташкент: Узбекистан, 2003. — 43 с.
2. Закон Республики Узбекистан. Об основах государственной молодежной политики в республике Узбекистан. // Правам человека. Единство общечеловеческого и национального Т. 2 Т.: Шарк 1995. — С. 343–344.
3. Закон Республики Узбекистан «Об образовании». — Ташкент: Шарк, 1997. — 9 с.
4. Каримов И. А. Узбекистан: национальная независимость, экономика, политика.
5. Асмолов А. Г. Толерантность различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России. — М., 1998. — 93 с.
6. Асмолов А. Историческая культура и педагогика толерантности // Мемориал. — М., 2001. — 24. — С. 61–63.
7. Бабамуратов Э. Х. Духовное обновление общества и изменение общественной психологии молодежи Узбекистана (социально-философский анализ): Автореф. дис. докт. филос. наук. — Ташкент, 1997. — 38 с.
8. Ёшлар тарбиясида толерантлик — давр талаби // Республика илмий-амалий анжуман материаллари. — Ташкент, 2008. — 323 б.
9. Исламские ценности Центральной Азии: толерантность и гуманизм. Историко-философские и культурные аспекты // Материалы Международной конференции. — Ташкент, 2008. — 208 с.

## Представление и организация учебного материала в грамматических пособиях зарубежных и отечественных авторов (на примере «Практической грамматики английского языка» и «MyGrammarLab»)

Соколова Юлия Александровна, студентка

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*Грамматика занимает важную роль при обучении иностранному языку, так как способствует грамотному изъяснению на изучаемом языке. Также обучение грамматике формирует продуктивные умения в устной и письменной речи, облегчает понимание иноязычной речи на слух. Статья раскрывает содержание понятия «грамматика» и описывает цели обучения грамматике на уроках иностранного языка. Основное внимание автор акцентирует на сравнительном анализе введения грамматического материала в пособиях «Практическая грамматика английского языка» К.Н. Качаловой, Е.Е. Израилевич, 2012; и «MyGrammarLab» A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл, 2012.*

**Ключевые слова:** грамматика, грамматические навыки, грамматические упражнения, пособие по грамматике, аутентичный

## The presentation and organization of educational material in grammar guides of foreign and domestic authors (on the example of «Practical English grammar» and «MyGrammarLab»)

*Grammar plays an important role in teaching a foreign language, as it helps to communicate correctly in the target language. Also, learning grammar forms productive skills in speaking and writing, facilitates the understanding of a foreign language by ear. The article reveals the content of the concept of «grammar», and describes the goals of teaching grammar in the lessons of a foreign language. The author focuses on the comparative analysis of the introduction of grammatical material in the grammar guides «Practical Grammar of the English Language» K. N. Kachalova, E. E. Izraelievich, 2012; and «MyGrammarLab» A1-A1 (Elementary) by Mark Foley, Diane Hall, 2012.*

**Key words:** grammar, grammar skills, grammar exercises, grammar guide, authentic

Слово грамматика многозначно. Смешение двух его основных значений имело немалые последствия для методики обучения иностранным языкам.

С одной стороны, слово грамматика употребляется в значении «грамматический строй», т.е. строение слова и предложения, присущее данному языку, которым носитель языка владеет интуитивно и который он осмысливает и осознает в процессе обучения.

С другой стороны, грамматика — это теория данного языка, раздел языкознания, обобщение наших знаний о строе языка. [1, 149–150]

Основной целью обучения грамматике в является формирование у обучающихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма.

Овладение грамматикой изучаемого языка важно не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для понимания речи других людей при аудировании и чтении. [3, 101–102]

В данной работе будет приведено сравнение двух грамматических пособий по английскому языку, российских и зарубежных авторов. Целью данного сравнения будет выяснить,

какие пособия лучше подходят для изучения грамматике иностранного языка аутентичные или отечественные.

«Практическая грамматика английского языка» К.Н. Качаловой, Е.Е. Израилевич, 2012 г. предназначена для студентов, учащихся школ, колледжей, вузов, всех желающих самостоятельно изучать английский язык. Данное пособие по грамматике английского языка, неоднократно подвергалось значительной переработке и расширению. Оно включает в себя 2 тома. Том первый охватывает все явления, относящиеся к морфологии современного английского языка. Том второй содержит необходимые сведения по синтаксису английского языка, справочный аппарат, большое количество упражнений-заданий, а также справочник-ключ к упражнениям.

Авторы книги предлагают систему упражнений, нацеленную на формирование навыков практического владения — грамматическим материалом в речи. В пособии дается большое количество разнообразных упражнений-заданий практически на все грамматические темы (текущие и обзорные), что позволяет обеспечить интенсивную и всестороннюю тренировку тех или иных грамматических форм и конструкций. [2, 3–4]

MyGrammarLab Марка Фолей, Дианы Холл, 2012 г. — грамматическое пособие нового типа, которое предоставляет возможность изучать и тренировать грамматику английского языка, используя уникальное сочетание традиционного формата книги и специализированного интернет-ресурса — MyGrammarLab. Предусмотрена возможность загрузки дополнительных грамматических упражнений на мобильное устройство (смартфон). Пособие издаётся для обучающихся с разным уровнем владения языком, а именно A1-A1 (Elementary), B1-B2 (Intermediate), C1 (Advanced).

MyGrammarLab предлагает:

В книге:

— четкие и доступные для понимания объяснения грамматических правил (базируются на 2000 слов Longman Dictionaries Defining Vocabulary);

— аутентичные примеры, иллюстрирующие правила грамматики;

— разнообразные типы заданий для тренировки, закрепления и употребления грамматических форм в ситуациях общения;

— информация о типичных ошибках в грамматике и произношении;

— каждый уровень грамматического пособия соотнесён со Шкалой Совета Европы (Common European Framework).

Он-лайн:

— видео объяснения ключевых грамматических правил;

— солидный комплект тестовых заданий: Full Diagnostic Test к каждому уровню, регулярные Progress Tests, а также Exit Tests после каждого раздела;

— дополнительные упражнения и задания к каждому разделу с автоматической проверкой и анализом ошибок;

— возможность тренировки произношения;

— возможность прослушать и проверить свои ответы к упражнениям в книге;

— дополнительные упражнения для подготовки к международным экзаменам. [4, 5–6]

В пособиях «Практической грамматики английского языка» К.Н. Качаловой, Е.Е. Израилевич Т. 1 и MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл мы попытаемся сравнить представление практических заданий на примере темы: «The Possessive Case».

Практические задания расположены во 2-м томе пособия «Практическая грамматика английского языка» К.Н. Качаловой, Е.Е. Израилевич после теоретической части. Ниже представлен пример упражнений по теме «The Possessive Case» из данной книги.

К § § 36–44.

Замените, где возможно, существительное с предлогом of существительным в форме притяжательного падежа:

1. The new club of the workers.
2. The poems of Lermontov.
3. The clothes of the boys.
4. The walls of the room.
5. The plays of Shakespeare.
6. The voice of his sister.

7. The orders of the Commander-in-Chief.

8. The pages of the book.

9. The watch of my friend Peter.

10. The birthday of my daughter Helen.

11. The parents of all the other boys.

12. The boats of the fishermen.

13. The opinion of the lawyer.

14. The signature of Mr. Brown.

15. The offer of the seller.

16. The conclusions of the expert.

17. The house of my father-in-law.

Замените существительное в форме притяжательного падежа существительным с предлогом of:

1. My father's library.

2. The doctor's prescription.

3. The ship's crew.

4. The teacher's order.

5. The engineer's drawings.

6. The buyer's confirmation.

7. The shipowners' instructions.

8. Mr. Brown's proposal.

9. The sellers' claim.

10. The representative's report.

Переведите на английский язык:

1. Знаете ли вы адрес товарища Иванова?

2. Есть ли у вас карта Европы?

3. Рабочий день моего брата начинается в 9 часов утра.

4. Вы спросили мнение врача?

5. Сестра жены моего брата работает на этой фабрике.

6. Муж моей сестры Елены уехал в Киев.

7. Мы еще не получили ответа покупателей.

8. Они сообщили нам о прибытии парохода.

9. Матросы немедленно выполнили приказание капитана.

10. Я не знаю еще решения директора. [2, 128]

Из выше приведённого примера видно, что два первых упражнения относятся к подстановочным, они направлены на отработку теоретического материала, выработки автоматизма в употреблении притяжательного падежа. Третье упражнение направлено на перевод, оно призывает обучающихся активизировать их умственную деятельность, так как прежде чем приступить к переводу, необходимо понять где указать притяжательный падеж.

Практические задания в пособии MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл размещены сразу после каждой теоретической темы. Ниже приведены примеры упражнений по теме «The Possessive Case».

Practice:

1. Complete the sentences with noun + 's or '. Listen and check.

Ann and Frank are married.

Ann is (0) Frank's wife. Frank is (1) ... husband.

Ann has two children, Mike and Lucy.

Lucy is (2) ... daughter. Mike is (3) ... brother.

Ann has brown hair but the children have blond hair.

(4) ..... hair is brown but the (5) ... hair is blond.



The family has two cats called Spike and Susie.

The (6) ... names are Spike and Susie.

2. Choose the correct words in italics in the text. Listen and check.

The oldest student in the world?

IF YOU VISIT (0) London’s University / (the University of London), you’ll have a surprise. This university has a student who is 250 years old! The student’s name is Jeremy Bentham. He sits in a box at the (1) main building’s end / end of the main building. He can watch the other students and listen to the lecturers through the (2) box’s glass front / glass front of the box. Of course, he isn’t a real student because he died in 1832.

Jeremy Bentham was a famous writer who believed in free education for everybody. (3) Bentham’s ideas / The ideas of Bentham encouraged people to start new universities. After he died, they put (4) Jeremy’s body / the body of Jeremy in a glass box in the (5) college’s centre / centre of the college, so he can be a student forever.

3. Find five more mistakes in the sentences and correct them. Tick the correct sentences.

– I am interested in the Scotland geography. the geography of Scotland

– I live eight kilometres from the Paris’s centre...

– My mother’s name is Alice...

– I like watching womens’ sports events on TV...

– We sometimes have lunch at Carol’s...

– What is the computer’s size? ...

– Do you know the age of Diana? ...

– Where is the bowl of your cat?...

4. Write sentences 1–4 from Exercise 3 so they are true for you. Use possessive forms.

0 I am interested in the history of my country.

1 ...

2 ...

3 ...

4 ... [4, 29]

Из примера приведённого выше следует заметить, что первое упражнение на дополнение вырабатывает навыки использования новых грамматических конструкций обучающимися. Второе упражнение — подстановочное, помогает закрепить новый грамматический материал, а также выработать автоматизм его употребления в похожих ситуациях. Также, в упражнениях 1, 2 присутствует самопроверка с помощью аудирования, т.е. данные упражнения также можно отнести и к речевым. Они направлены на активизацию внимания и осмысление содержания воспринимаемой речи. Третье упражнение можно отнести к поисково-тренировочным, данное задание формирует умения различать грамматические формы и правильно их употреблять в разных контекстах. Четвёртое упражнение — условно-коммуникативное, оно побуждает обучающихся употреблять грамматические конструкции в реальных

жизненных ситуациях. Также целью данного упражнения является формирование умений использования новых грамматических конструкций самостоятельно.

После ознакомления и рассмотрения пособий по «Практической грамматике английского языка» К. Н. Качаловой, Е. Е. Израилевич и MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл можно сделать определенные выводы о подходах к обучению грамматики иностранного языка отечественными и зарубежными авторами.

«Практическая грамматика английского языка» К. Н. Качаловой, Е. Е. Израилевич имеет следующие преимущества: доступность, так как пособие на русском языке; логичная организация пособия, темы в оглавлении подразделяются на разделы морфологии и синтаксиса, в свою очередь они делятся на подразделы — части речи, предложения, знаки препинания. Также, данное пособие имеет такие недостатки как: использование устаревшей/ малоиспользуемой лексики в примерах и практических заданиях; однообразие упражнений, огромное количество переводных упражнений и заданий на подстановку; пособие не имеет деления по уровням владения иностранным языком.

MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл имеет ряд преимуществ: сочетание традиционного формата книги и специализированного интернет-ресурса — MyGrammarLab; возможность загрузки дополнительных грамматических упражнений на мобильное устройство (смартфон); пособие имеет деление по уровням владения иностранным языком, а именно A1-A1 (Elementary), B1-B2 (Intermediate), C1 (Advanced); каждый уровень грамматического пособия соотнесен со Шкалой Совета Европы (Common European Framework); пособие полностью на английском языке, что создаёт благоприятную среду для изучения иностранного языка; тестовые задания: Full Diagnostic Test к каждому уровню, регулярные Progress Tests, а также Exit Tests после каждого раздела. Однако, у MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл есть и недостаток — использование данного пособия будет более плодотворным под руководством педагога, так как имеется недостаток теоретической информации.

После общего краткого анализа пособий по «Практической грамматике английского языка» К. Н. Качаловой, Е. Е. Израилевич и MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл можно прийти к следующему заключению. Пособие по «Практической грамматике английского языка» отечественных авторов К. Н. Качаловой, Е. Е. Израилевич использует в большей мере грамматико-переводной метод при обучении иностранному языку. В то время как, пособие MyGrammarLab A1-A1 (Elementary) Марка Фолей, Дианы Холл прибегает к более современному коммуникативному подходу в обучении иностранному языку.

#### Литература:

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. — М.: Просвещение, 1988. — С. 255.

2. Качалова К. Н., Израилевич Е. Е. «Практическая грамматика английского языка», 9-е изд. — Киев: Методика, 2012. — 672 с. (Т. 1—368 с., Т. 2—304 с.).
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2006. — 239 с.
4. Mark Foley, Diane Hall. «MyGrammarLab». Pearson Education Limited, 2012.

## Использование коммуникационных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ

Соломахина Татьяна Николаевна, учитель-логопед;  
Михалева Ирина Михайловна, учитель-дефектолог;  
Шевченко Елена Вячеславовна, воспитатель  
МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 64»

Отличительной особенностью современного образования является стремительное проникновение информационно-коммуникационных технологий во все его уровни, в том числе и специальное образование, это вызывает необходимость пересмотра традиционных логопедических технологий коррекции нарушений психического и речевого развития детей дошкольного возраста.

В настоящее время использование информационно-коммуникационных технологий в специальном образовании становится повсеместным явлением, что подтверждается анализом теоретических и практических источников: Интернет-сайтов, специализированной литературы, участием в работе конференций и педагогических чтений. Обобщая данные педагогов-практиков и собственные исследования, можно с уверенностью отметить, что включение в коррекционно-педагогический процесс высокотехнологичных информационных образовательных ресурсов дает возможность успешнее решать общедидактические и специальные принципы, общеобразовательные и коррекционные задачи.

Коррекционно-развивающий потенциал ИКТ заключается в повышении производительности обучения за счет:

- реализации принципа модальности (совместной координированной работы моторного, слухового и зрительного анализаторов при выполнении заданий),
- реализации принципа комплексности (использование разнообразных методов и приемов коррекционной педагогики и современных средств обучения),
- увеличения плотности занятия (интеграция рациональности, динамичности и информативности),
- повышения учебной мотивации воспитанников (моделирование интерактивной коррекционно-развивающей учебной среды),
- раскрытия резервных возможностей ребенка с особыми образовательными потребностями (соответствие способу восприятия информации, которым отличается новое поколение детей).

Идея гармоничного соединения традиционных коррекционных технологий с возможностями ИКТ в процессе об-

учения и развития детей с ОВЗ, легла в основу программы «Учимся говорить правильно» на базе МБДОУ «Детский сад № 64 г. Астрахань».

Необходимость её решения определилась, во-первых, тем, что рост числа детей имеющих психо-речевые нарушения, осложненных патохарактерологическим развитием личности, неуклонно растет. Во-вторых, своевременность совершенствования процесса коррекционного обучения и воспитания детей, страдающих психо-речевыми нарушениями, позволяет устранить причины потенциальной неуспеваемости детей в школе и снизить риск их дезадаптации в новых социальных условиях.

В рамках практического воплощения опыта работы, разработали модель коррекционно-развивающей деятельности на базе ИКТ, в основу которой положены варианты учебных моделей авторов Ю. К. Бабанского, Н. В. Кузьмина, В. И. Гинецинского, и модель организации дошкольной логопедической службы автора О. А. Степановой.

Система коррекционно-образовательной работы на базе ИКТ, предполагает решение следующих задач:

- Обеспечение развивающего обучения дошкольников: всестороннее развитие их интеллектуально-волевых качеств, формирование у воспитанников психологической базы речи и личностных качеств.
- Создание дополнительных условий психолого-педагогической и речевой поддержки ребенка-дошкольника, стимулирующих их интеллектуальное и личностное развитие.
- Повышение психолого-педагогической культуры и воспитательной компетентности родителей, побуждение их к активной и сознательной деятельности по закреплению в условиях семьи новых речевых навыков у детей.
- Оптимизация процедуры изучения речевых и психических функций у детей.
- Укрепление интегративных связей, объединение усилий специалистов, родителей и воспитанников в целях выравнивания речевого и психического развития детей.

В системе коррекционно — развивающей работы с использованием ИКТ выделили три основных блока, включающих следующие направления деятельности.

### 1. Работа с детьми:

- индивидуальные специализированные занятия с использованием логопедических, дефектологических компьютерных технологий и планшетного ПК;
- НОД, индивидуальная образовательная деятельность с использованием мультимедиа презентаций;
- речевые праздники и развлечения с использованием слайд-шоу;
- диагностика речевых и психических функций с использованием возможностей компьютера (создание системы мониторинга).

### 2. Работа с родителями:

- интерактивные формы взаимодействия с использованием компьютерных логопедических, дефектологических программ;
- электронные информационные рюкзаки (домашние задания на переносных накопителях информации);
- консультативно-методическое сопровождение (буклеты, памятки, обработанные на компьютерном оборудовании);
- творческие недели (логопедические тренинги, организационно — деятельностьная игра с использованием мультимедиа презентаций).

### 3. Работа с педагогами:

- мастер-классы с использованием мультимедиа презентаций;
- семинары-практикумы с просмотром видео-зарисовок, видеороликов на интерактивном оборудовании;
- презентация опыта работы с электронным сопровождением на различных областных и районных мероприятиях;
- творческие недели (просмотр интегрированных коррекционных занятий с их последующим анализом, логопедические интерактивные тренинги).

**Первый блок**, предусматривает работу с детьми, имеющими задержку психического развития и системное нарушение речевой деятельности. Для реализации первого направления включаем в индивидуальные логопедические занятия специализированные компьютерные технологии «Игры для Тигры» (авт. Л. Р. Лизунова) и «Мир за твоим окном» (авт. О. И. Кукушкиной, Т. К. Королевской, Е. Л. Гончаровой), поскольку они наиболее полно учитывают основные требования, предъявляемые к логопедическим компьютерным программам. Работая с вышеназванными мультимедийными пособиями, опираясь на их игровое содержание, формируем компоненты речи, развиваем память, мышление, воображение и такие личностные качества наших воспитанников, как самостоятельность, инициативность, ответственность, умение доводить начатое до конца, самооценку.

Форма специализированных занятий с использованием компьютерных технологий — индивидуальная, 1 раз в неделю при условии здоровьесбережения, поскольку дети с ЗПР, системными нарушениями речи имеют отклонения в состоянии здоровья и быстро утомляются. Время проведения занятий — 12–15 минут.

Включение планшетных ПК в индивидуальную коррекционную работу, позволяет разнообразить деятельность ребенка, сделать совместный процесс более интересным и познавательным. Основная цель работы на планшете — формирование системы сенсорных эталонов и перцептивных действий у воспитанников.

При проведении НОД используем компьютерные презентации, в соответствии с лексической темой и планом занятия. В сюжетно-игровой форме знакомим детей с временами года, животными, птицами, профессиями, демонстрируя не только зрительные, но и воссоздавая необходимые слуховые ассоциации. Детям нравятся презентации, в которые включены ребусы, кроссворды, изографы. Интересны для ребят развивающие занимательные игровые упражнения по активизации и обогащению словаря, отработки правильных грамматических конструкций. Такие задания дают нам возможность, формировать у воспитанников психологическую базу речи, повысить познавательную мотивацию — как одного из основных качеств обеспечивающих психологическую готовность ребенка к обучению в школе.

Таким образом, использование информационных и компьютерных ресурсов не заменяет привычных коррекционных методов и технологий, а является рациональным и удобным источником информации и наглядности, что позволяет:

- создать дополнительную мотивацию к изучению определенной темы у воспитанников, ускоряя запоминание содержания необходимого материала, делая этот процесс осмысленным и долговременным,
- создать дополнительные психолого-педагогические условия развития положительной мотивации к исправлению речевых нарушений у воспитанников.

Второй блок — работа с родителями. Мы согласны с высказыванием, что «...наилучший способ помочь детям — это помочь их родителям». Поэтому, наша работа предполагает активное включение родителей в коррекционный процесс и закрепление в условиях семьи новых речевых навыков у детей.

Проведя в начале учебного года анкетирование среди родителей и встречу за круглым столом, выстраиваем тактику дифференцированного взаимодействия с каждой семьей. Программу сопровождения семейного воспитания ребенка с нарушениями речи с использованием ИКТ планируем в два этапа: просветительский и организацию совместной деятельности семьи и педагогов МБДОУ № 64 г. Астрахани.

В рамках этих этапов реализуем привычные и хорошо зарекомендовавшие себя формы взаимодействия и новые формы коррекционно-педагогического сопровождения семейного воспитания дошкольников с включением средств мультимедиа.

Например, реализация такой инновационной формы работы, как «Электронные информационные рюкзаки», зарекомендовала себя очень хорошо. Она выполняет функции электронных домашних заданий в виде обуча-

ющих презентаций и электронных памяток-рекомендаций. Считаем, что такая личностно-ориентированная направленность оформления материала выводит отношения педагога и родителей на новый уровень сотрудничества и взаимопонимания, способствует оптимизации работы по познавательному и речевому развитию воспитанников.

**Третий блок** — работа с педагогами. В целях методического и организационного обновления профессиональной деятельности педагогического коллектива ДОУ, используем формы работы, в состав которых также включен компьютерный компонент: семинары-практикумы, логопедические тренинги, интегрированные занятия, мастер-классы. Например, соединяя многолетний опыт работы специалистов — старожил с умениями молодых специалистов владеющих современными ИКТ создаем новое информационно-образовательное коммуникативное пространство, позволяющее повысить уровень профессионализма педагогов и сформировать креативные качества специалистов, работающих с детьми-логопатами.

Литература:

1. Варченко В. И., Тупичкина Е. А. Дидактические основы использования компьютерных игр в условиях дошкольного образования. Статья в научно-методическом журнале «Детский сад: теория и практика» № 6, 2011. С. 22–31.
2. Гаркуша Ю. Ф., Черлина Н. А., Манина Е. В. Новые информационные технологии в логопедической работе. // Научно-методический журнал «Логопед», — 2004. — № 2 (22).
3. Емченко С. А. Интеграция информационных и компьютерных ресурсов в коррекционно-образовательный процесс ДОУ. // Составитель Емченко С. А. — Южно-Сахалинск, Издательство ГОУ ДПО ИРОСО, 2012.

## **Социо-игровой стиль работы с детьми с ОВЗ как эффективная педагогическая технология**

Соломахина Татьяна Николаевна, учитель-логопед;  
Михалева Ирина Михайловна, учитель-дефектолог;  
Шевченко Елена Вячеславовна, воспитатель  
МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 64»

Дошкольное образование направлено на формирование принципиально нового взгляда на содержание, структуру и организацию дошкольного образования. На смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка. Основное место занимает игра.

В ФГОС ДО содержится указание на то, какие виды деятельности можно считать приемлемыми формами практики для ребенка дошкольного возраста. В первую очередь это игровая деятельность как ведущая деятельность дошкольного возраста, а также коммуникативная, двигательная, продуктивная, познавательно-исследовательская, трудовая, музыкально-художественная, чтение (восприятие) художественной литературы.

Сегодня просто необходимо наличие у педагога нового взгляда на ребенка, как на субъект (а не объект) вос-

Резюмируя вышесказанное, подведем итог, считаем, что разработанная исследовательским коллективом МБДОУ № 64 модель коррекционно-образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий, значительно расширяет учебно-информационное пространство и обеспечивает качество дошкольного образования.

Апробация системы коррекционно-образовательной работы на базе ИКТ, показала, что данная модель органично встраивается в организацию помощи дошкольникам с ОВЗ, с учетом индивидуальных возможностей и коррекционно-образовательных потребностей ребенка, не требует дополнительных затрат учебного времени, не ведет к перегрузке внепрограммными знаниями. Модель доказала правомерность своего существования и высокую результативность работы с воспитанниками, что чрезвычайно актуально для современной практики дошкольного образования, в целях обеспечения поддержки детей, имеющих разную степень выраженности психо-речевых нарушений.

питания, как на партнера по совместной деятельности. В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании.

Одной из таких технологий является социо-игровая технология, то есть развитие ребенка в игровом общении со сверстниками. В современном мире человеку для активного участия в жизни общества, реализации себя как личности необходимо постоянно проявлять творческую активность, самостоятельность, обнаруживать и разви-

вать свои способности, непрерывно учиться и самосовершенствоваться.

**Цель социо-игровой технологии** основывается на формировании и использовании детьми и педагогами умения свободно и с интересом обсуждать разные вопросы, умения следить за ходом общего разговора. Мы определили для себя особенности социо-игрового подхода, применимые в коррекционной работе:

**Особая психологическая атмосфера:** практический путь коррекции и развития детей с нарушениями речи лежит в выражении личности в образе самостоятельно избранного действующего лица.

**Особая позиция дефектолога, логопеда:** преподнесение коррекционно-развивающих заданий. Если бы дефектолог, логопед давал задание детям не как лёгкое, а именно как трудное, то трудность пугала бы детей, у которых навык выполнения задания слабо сформирован. Когда трудность открывается детьми самостоятельно, то у них возникает ценное желание справиться с ней. Этим объясняется тот азарт, с которым дети выполняют задания и упражнения. Задача специалиста — следить за качеством выполнения заданий, не допускать переутомления, вовремя предлагать детям другой вид деятельности. Особые «живые» занятия: занятия, на которых участники имеют возможность «проживать» и интеллектуально, эмоционально реагировать на происходящие события.

В рамках данной технологии ставим перед собой следующие задачи: помочь детям научиться эффективно общаться;

- сделать образовательный процесс более увлекательным для детей;
- способствовать развитию у них активной позиции, самостоятельности, творчества;
- воспитать в дошкольниках желание узнавать новое.

Главные компоненты технологии: слушать — делать — говорить. Важно, чтобы воспитатели научились слушать детей, осваивать достижения театральной и народной педагогики для преобразования практики занятий в детских садах, активно сочетать традиционные и инновационные подходы в работе с детьми, с широким использованием игр (театральных, народных, современных детских).

Социо-игровой стиль обучения или педагогика настроения основана на принципе организации занятий как игры-жизни между микрогруппами детей (малыми социумами). В микрогруппах дети либо уже связаны совместными играми, общим опытом жизни, либо эти связи самостоятельно быстро устанавливаются. А все это является плодот-

ворной почвой для того, чтобы знания можно было передавать друг другу, помогать сверстнику и поддерживать его.

Принципами социо-игровой технологии являются:

- Педагог — равноправный партнёр. Он умеет интересно играть, организует игры, выдумывает их;
- Снятие судейской роли с педагога и передача её детям предопределяет снятие страха ошибки у детей;
- Свобода и самостоятельность в выборе детьми знаний, умений и навыков;
- Ориентация на индивидуальные открытия;
- Обыгрывание игр. (Игры для рабочего настроения; игры-разминки; игры творческого самоутверждения; игры социо-игрового приобщения к делу; игры вольные (на воле)).

Правила и условия организации игры способствуют «смене лидерства», обучению сочетать двигательную активность, интеграцию всех видов деятельности.

Применение социо-игровой технологии у детей с ОВЗ способствует реализации потребности детей в движении, сохранению их психологического здоровья, а также формированию коммуникативных навыков.

Использование социо-игровых приемов в непосредственно-образовательной деятельности пробуждает интерес детей друг к другу, помогает педагогу в способности читать и понимать свое и детское поведение, а через это понимание создавать условия, раскрывающие таланты детей.

В отличие от традиционной социо-игровая педагогика развивает и утверждает идеи перехода от педагогики требований к педагогике отношений, восприятию детей, не как «объекта», а как «субъекта» развития и воспитания.

В результате применения социо-игровой технологии в работе с дошкольниками с ОВЗ достигаются следующие результаты:

- дети слушают и слышат друг друга, договариваются приходят к согласию;
- у детей развито речевое взаимодействие;
- сформировано позитивное отношение к окружающему миру, другим людям, самому себе, к сверстникам;
- дети умеют отстаивать свою позицию, разумно, доброжелательно возражать взрослым;
- у детей нет чувства страха за ошибку.

Широкое использование социо-игровой технологии, где игра выступает своеобразной сферой, в которой происходит налаживание отношений ребенка с окружающим миром и людьми позволяет ребенку с особыми образовательными потребностями активно изучать и осваивать окружающий мир.

#### Литература:

1. Букатов В. М. Работа учеников малыми группами (о третьем «золотом правиле» социо-игровой интерактивности), <http://www.openlesson.ru>, 2012
2. Шулешко Е. Е., Ершова А. П., Букатов В. М. Социо — игровые подходы к педагогике / Красноярский краевой институт усовершенствования учителей. — Красноярск, 1990. — 116с.
3. Шулешко, Е. Е. Понимание грамотности: Обучение дошкольников 5–7 лет чтению, письму и счету / Е. Е. Шулешко. — М.: Мозаика Синтез, 2003. — 384с.

## Программа «Наставник» — один из вариантов введения значимого взрослого во взаимодействие с детьми, оставшимися без попечения родителей

Солонченко Светлана Сергеевна, педагог дополнительного образования  
МБОУ СОШ № 31 г. Белгорода

Результатом проведенного нами исследования по определению жизнестойкости и адаптивности воспитанников детских домов стала программа по внедрению значимого взрослого во взаимодействие с воспитанниками детского дома возраста «Наставник». Программа разработана с учетом возрастных особенностей для младших школьников и подростков. При разработке программы нами был учтен опыт действующих в России наставнических программ («Солнечный город», «Хранители детства», «Счастливые дети», «Старшие братья старшие сестры России»). По состоянию на декабрь 2016 года в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей города Белгорода, поиск значимых взрослых осуществляется следующим образом: в детском доме. Разумное поиск значимых взрослых осуществляется посредством проведения обряда крещения ребенка, в детском доме «Южный» г. Белгорода осуществляет деятельность организация «Невидимые дети».

В результате внедрения программы предполагается регулярное и долгосрочное взаимодействие наставника и воспитанника. Взаимодействие осуществляется на добровольных безвозмездных началах. Предполагается личное общение наставника и воспитанника не реже одного раза в неделю. Испытательный срок для наставника — 2 месяца. В течение испытательного срока общение наставника и воспитанника осуществляется на территории учреждения, предполагает помощь со стороны наставника в подготовке домашних заданий воспитанника, общение на отвлеченные темы, настольные игры, по возможности участие наставника занятиями хобби воспитанника.

При подборе наставников действуют возрастные ограничения — разница в возрасте между наставником и воспитанником — не менее 8 лет. Наставник должен быть здоров — состояние здоровья, подтверждается справкой от участкового терапевта и заключениями психоневрологического, туберкулезного, наркологического и кожно-венерологического диспансеров (отсутствие постановки на учет). При подборе наставников действуют социальные ограничения — отсутствие судимости, наличие постоянного места работы, характеристика с основного места работы в произвольной форме за подписью руководителя организации. Отбор наставников включает в себя психологическую диагностику кандидата в наставники и воспитанника. Психологическая диагностика кандидата в наставники включает в себя диагностику сферы личности кандидата в наставники: эмпатию, стрессоустойчивость, самооценку, ценностные ориентации, детско-родительские отношения, мотивацию на общение с ребенком. Психологическая диагностика Воспитанника включает в себя:

эмоционально-волевую сферу, эмпатию, стратегию поведения в конфликтных ситуациях, коммуникативные особенности, самоотношение, акцентуации характера, темперамент. По результатам диагностики осуществляется индивидуальный подбор ребенка кандидату в наставники.

Обучение наставников проводится психологами, имеющими опыт работы с детьми, оставшимися без попечения родителей. Обучение нацелено на получение кандидатами в наставники необходимых ЗУН, формирование психологических установок, для возможности выстраивания продуктивных отношений с воспитанником. В ходе обучения используются следующие методы работы: психологические тренинги, индивидуальные консультации. Обучение завершается зачетом по прослушанному материалу. В случае «незачета», кандидат для участия в программе не рассматривается.

Проанализировав и систематизировав данные психологического тестирования кандидатов, составляются пары «взрослый-ребенок» для знакомства и общения. Для составления пар «взрослый-ребенок» необходимо выполнение следующих условий: эмоциональные реагирования взрослого и ребенка должны совпадать, должны совпадать личностные ценности, желателен высокий уровень эмпатии взрослого и ребенка.

Мы рекомендуем Наставнику участвовать в воспитании подростка детского дома в следующих направлениях:

1. Семейное воспитание: формирование представления о семье, ее функциях, нравственных основах; формирование умения строить семейные взаимоотношения на основе любви, взаимоуважения, заботы и понимания.

2. Развитие социально-коммуникативных навыков: развитие умения общаться со сверстниками и взрослыми; формирование привязанности к людям, с которыми подросток себя отождествляет; развитие самоконтроля и саморегуляции подростка; воспитание нравственной устойчивости.

3. Трудовое воспитание, в том числе профориентационная работа: формирование потребности к продолжению обучения и трудовой готовности воспитанников; формирование личной готовности к самостоятельной жизни; развитие интересов, склонностей, задатков; информирование подростка о возможных реальных вариантах выбора профессии.

4. Профилактика здорового образа жизни: формирование социальных навыков и норм поведения; борьба с вредными привычками; обучение навыков поведения в экстремальной ситуации.

Нами подготовлено к изданию методическое пособие, которое поможет наставнику установить контакт с ребенком.

Литература:

1. Арямов, И. А. Изучение ребёнка в детском доме. Лишённые родительского попечительства [Текст] / И. А. Арямов, В. С. Мухина. — Москва: Просвещение, 1991. — 190 с.
2. Егорова, М. А. Психологические трудности детей-сирот при обучении в общеобразовательной школе [Текст] / М. А. Володина // Вестник практической психологии образования. — 2010. № 2. — С. 90–94

## Семинары, олимпиады и конференции как пути формирования исследовательской компетенции у бакалавров-историков

Спесивцева Вера Александровна, кандидат исторических наук, доцент  
Новосибирский государственный педагогический университет

Компетентностный подход, в рамках которого реализуется ФГОС, ориентирован, прежде всего, на результаты обучения. То есть на полученные студентом знания, умения, навыки и освоенные компетенции. Существует достаточно широкий круг дефиниций компетенции. В. И. Звонников считает, что компетенция отражает современные тенденции в понимании качества результатов образовательного процесса и выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных-практических ситуациях в процессе или после окончания обучения. По мнению И. А. Зимней компетентность — это интегрированная характеристика качеств личности, позволяющая осуществлять деятельность в соответствии с профессиональными и социальными требованиями, а также личностными ожиданиями. А. В. Хуторской дает определение компетенции как совокупности знаний, умений, навыков и способов деятельности, необходимых для качественной продуктивной деятельности после обучения. Следовательно, можно выделить три основные идеи компетентностного подхода — отсроченный характер проявления компетенций, базовый характер компетенций и причинный характер связей с эффективностью профессиональной деятельности [1, с. 135].

Компетенцию можно, таким образом, определить как способность квалифицированно и эффективно совершать определенные действия и выполнять специальные трудовые функции.

Исследовательская компетенция является одним из самых важных факторов формирования высокопрофессиональной подготовки бакалавров. Очевидно, что «необходимо создавать условия, при которых студенты: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения познавательных и практических задач; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения экспериментов, анализа, построения гипотез, обобщения; системное мышление» [2, с. 12]. Научно-исследовательская деятельность университета это совокупность научно-исследовательской деятельности ППС, бакалавров, магистрантов и аспирантов. Следо-

вательно, необходимо активно вовлекать студентов в научную деятельность, начиная с первых курсов.

С переходом на стандарты нового поколения изменилось то количество часов, которое отводится на изучение дисциплины. Весьма значительная доля времени, отведенная на изучение учебных дисциплин, отводится на самостоятельную работу. В процессе выполнения самостоятельной работы (СРС) историки-бакалавры должны задействовать такие свои умения, как изыскивание, обработка, анализ и систематизация серьезных объемов информации.

Самостоятельность мы можем определить как «как многоаспектное личностно-деятельное качество, проявляющееся в потребностях, умениях, способностях бакалавра самому, независимо, инициативно выдвигать цели, формулировать значимые для себя проблемы, выбирать средства, проявлять настойчивость и доводить разрешение указанных проблем до положительных результатов, давать оценку своей учебно-профессиональной деятельности» [3, с. 42]. Исследовательская, познавательная самостоятельность и есть одна из самых приоритетных целей высшего образования.

Самостоятельная работа студентов может быть реализована через множество путей. Таких как семинарские занятия, индивидуальные проекты, участие в научно-исследовательской работе, проводимой на кафедре. Помимо этого это участие в конференциях разного уровня и предметных олимпиадах.

Одной из форм учебных занятий, наиболее оптимальных для формирования исследовательской компетенции, являются семинарские занятия. Семинар (лат. *seminarium* — теплица) это особая форма учебно-практических занятий, при которой студенты проводят обсуждения сообщений, выполненных ими самостоятельно по результатам собственных исследований под руководством преподавателя. Семинар — наиболее распространенная форма проведения практических занятий [4]. Способов проведения семинаров существует много — беседа, семинар-заслушивание, диспут, круглый стол, обсуждение, смешанная форма семинара. Самостоятельная подготовка студентов к семинарским занятиям способствует росту уровня обучения, подготавливают студентов-бака-

лавров к реализации собственной профессиональной деятельности. Разнообразие форм проведения семинарских занятий при преподавании исторических дисциплин способствует повышению интереса студентов к предмету, увеличивает долю самостоятельного исследования, умножает мотивацию и является одним из важных и эффективных факторов формирования исследовательских компетенций у бакалавров-историков. Существует следующая градация семинарских занятий:

- 1) семинары, связанные с лекционным курсом, являющиеся его органическим дополнением или продолжением;
- 2) семинары, не зависящие от лекционного курса, являющиеся одной из форм проведения спецкурсов;
- 3) практические семинары.

Цель их проведения — отработка конкретных навыков [5, с. 117]. Семинарские занятия способствуют активизации исследовательской деятельности у студентов, формированию способности анализировать сложные исторические, социальные, экономические процессы, выработывают опыт коллективной работы над конкретной проблемой.

Олимпиады традиционно проводятся с целью проверки степени усвоения студентами знаний, закрепления пройденного материала или остаточных знаний. Предметные олимпиады для студентов — это один из видов исследовательской деятельности, а так же состязание и возможность реально оценить свои собственные успехи. Для того чтобы у бакалавров появился самостоятельный устойчивый интерес к изучаемым историческим дисциплинам, нужна мотивация. Командные и индивидуальные достижения в олимпиадах — один из таких мотивов. Организация олимпиад должна стать одним из тех факторов, которые повышают интерес к изучению дисциплины.

Одним из эффективных методов формирования исследовательской компетенции является участие в разного уровня конференциях. Самая важная часть любой конференции — доклады, в ходе которых участники могут поделиться своим опытом, рассказать о новинках и познакомиться с наработками коллег. Высокая степень актуальности поставленной проблематики, самостоятельность исследования, творческий характер студенческих работ — вот основные предъявляемые требования к выступлениям участников конференций. Для того чтобы соответствовать таким требованиям студенты должны продемонстрировать высокий уровень сформированных компетенций.

#### Литература:

1. Исламгулов Д. Р. Компетенция — основа реализации цели ФГОС // Актуальные проблемы преподавания социально-гуманитарных, естественно-научных и технических дисциплин в условиях модернизации высшей школы. Материалы международной научно-методической конференции / Министерство сельского хозяйства Российской Федерации; ФГБОУ ВПО Башкирский государственный аграрный университет, Факультет информационных технологий и управления; Редколлегия: Ф. Н. Зиятдинова, Р. М. Зиязетдинов, отв. ред. Ф. Н. Зиятдинова. 2014. 368 с.
2. Семёнова В. Г. Самостоятельная работа студентов как важнейшая форма организации учебного процесса в рамках компетентностной модели образования // Организация самостоятельной работы студентов: мате-

Вполне логичным представляется поэтапное и комплексное использование всех этих форм. Начиная с первого курса студенты учатся самостоятельной работе с источниками и литературой. На семинарских занятиях разных видов они учатся четко и ясно в вербальной форме формулировать свои мысли. Выстраивать собственные предположения и концепции. Полемиические навыки нарабатываются в результате обсуждения пройденного материала, заслушивания и обсуждения собственных сообщений и докладов. Умение аргументировано отстаивать свою точку зрения, сформированное на семинарских занятиях поможет в дальнейшей самостоятельной работе. Именно на семинарских занятиях создаются условия для того чтобы бакалавры-историки осознавали актуальность нового знания и были заинтересованы в дальнейшей разработке той или иной темы. Работа со студентами на семинарах, «разнообразие форм диалога и выявления знаний студентов, способствует повышению качества их подготовки, мотивирует обучающихся на постоянную аудиторную и внеаудиторную работу» [6, с. 311], повышает интерес к самостоятельной исследовательской работе.

Навыки, полученные в курсе семинарских занятий развиваются и закрепляются во время участия студентов в тематических олимпиадах факультетского, университетского и межвузовского уровня. Олимпиады можно рассматривать как следующий этап, как средство повышения качества знаний по историческим дисциплинам. Самостоятельная исследовательская работа играет важное значение при подготовке к олимпиаде. Для успешного обучения в вузе нужно сформировать высокую мотивацию к обучению. Успехи в олимпиадах — один из таких мотивов. Немаловажную роль олимпиады по истории играют и в процессе самоактуализации личности учащегося. Достигающий некоторых успехов ученик является развивающейся системой с постоянной возможностью раскрытия своего исследовательского потенциала.

Конференции это возможность продемонстрировать собственный исследовательский продукт, поучаствовать в научных и методологических дискуссиях. Возможность публикации способствует вдумчивой, серьезной исследовательской работе студента.

Таким образом, используя те или иные формы, или их комплекс, можно пытаться формировать исследовательскую компетенцию у бакалавров-историков, начиная с первого курса.



- риалы докладов II Всероссийской научно-практической интернет-конференции. — Саратов: Изд-во «Новый Проект», 2013. — С. 10–16.
3. Шакирова Д. У. Формирование информационной познавательной самостоятельности будущих бакалавров // Инновации и современные технологии в системе образования. Материалы III международной научно-практической конференции / Под редакцией А. С. Берберян, С. В. Сидорова, И. Г. Дорошиной. 2013.
  4. Рякова Д. А., Максимов П. В., Товарищева Ф. Д. Семинарское занятие как условие обеспечения нового качества подготовки педагога // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 19. — С. 166–170. — URL: <http://e-koncept.ru/2015/95206.htm>.
  5. Филатова Ю. В. Методика проведения семинарского занятия в системе современного образования / Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. 2007. № 10. С. 116–118.
  6. Андреев с. Ю., Киященко Е. А. К вопросу о повышении эффективности аудиторной работы со студентами на семинарском занятии / качество современных образовательных услуг — основа конкурентоспособности вуза сборник статей по материалам межфакультетской учебно-методической конференции. Ответственный за выпуск М. В. Шаталова. 2016. С. 310–313.

### **Условия успешного взаимодействия педагогических работников с учениками, осваивающими программы профессионального обучения**

Станкевич Алевтина Владимировна, педагог дополнительного образования;  
Горбачева Светлана Михайловна, педагог дополнительного образования;  
Курмаев Вячеслав Жоржович, мастер производственного обучения;  
Шурхай Александр Владимирович, мастер производственного обучения  
МБУ ДО «Центр технического творчества и профессионального обучения» (г. Старый Оскол)

Одна из основных целей педагогики — это формирование всесторонне развитой личности в процессе педагогического взаимодействия, которое возможно только при условии, что взрослый человек является наставником. Педагогическое взаимодействие не должно носить характер авторитарности. Оно должно быть построено на основополагающем принципе равенства отношений.

В педагогической деятельности общение является социально-психологическим средством решения учебных, воспитательных задач, а также способом организации взаимоотношений педагогов с обучающимися, который способен обеспечить успешность в профессиональном обучении. Соответственно, эффективность профессионального обучения следует рассматривать не только с дидактических и методических позиций, но и через общение педагогических работников со своими учениками.

Под педагогическим общением принято понимать профессиональное общение педагога с учащимися во время занятий, а также за пределами образовательного учреждения, при этом оно всегда имеет определенные педагогические функции и направлено на психологическую оптимизацию учебно-воспитательной деятельности и отношений между педагогом и учениками.

В работе современных образовательных учреждений большое значение имеет проблема эффективности педагогического общения. Этой проблеме посвящены труды многих психологов и педагогов, которые активно изучают данную проблему.

Современными педагогами неоднократно подчеркивалась роль правильного педагогического взаимодействия

в процессе обучения. Известный знаток обучения ДЖ. Бруннер отмечал, что в зависимости от условий взаимодействия педагога и ученика перестраивается сам процесс обучения. Это сходно с идеей Л. С. Выготского о том, что ученик всегда может добиться больших успехов в решении более трудных задач только в сотрудничестве, с чьей-то помощью, нежели самостоятельно. Педагогическое взаимодействие способствует созданию гармонии, взаимного удовлетворения. Оно является залогом достижения успехов в деятельности, как педагога, так и обучающегося.

Большим мастером взаимодействия с воспитанниками был А. С. Макаренко, который своим многолетним опытом смог доказать, что столь более воспитывающими становятся взаимоотношения педагогов и учащихся, сколь более содержательна и целесообразна деятельность воспитанников. Он отметил, что неправильное взаимодействие педагогов с обучающимися способно превратить обучение в ненавистное, мучительное, насильственное занятие, вызывать негативное отношение ко всему, что связано с педагогом, образовательным учреждением и самим процессом обучения. Как отмечал великий педагог практик, такие взаимоотношения принимают много разновидностей: подавление личности учащихся, неприязнь, противодействие.

А. С. Макаренко четко определил норму таких взаимоотношений: как можно больше требовательности к личности учащихся и как можно больше уважения к ней.

Современный педагог должен знать, что любые его требования, которые он предъявляет к своим ученикам, должны выражать доверие к их возможностям и к ним. Еще один важный постулат необходимо усвоить педагогам:

А. С. Макаренко смотрел с оптимизмом на каждого воспитанника, проектировал в нем самое лучшее, более сильное, интересное, учил видеть в каждом индивидуальность.

В. А. Сухомлинский продолжил, в своих работах, дальнейшее развитие гуманистических идей Макаренко А. С. В них он раскрыл все актуальные и сегодня вопросы педагогического взаимоотношения и педагогической деятельности. Это вопросы об особенностях труда педагога, его педагогической и коммуникативной культуре, взаимоотношениях педагога со своими подопечными, а также микроклимат в педагогическом коллективе.

В своей работе «Мудрая власть коллектива» он писал: «Мы положили в основу нашей воспитательной работы правило: ребенок должен находить радость в труде, в обогащении своих знаний, в создании материальных и духовных ценностей для человека, для общества».

Для современных педагогов важным является наказ Василия Александровича о том, что педагог должен быть и старшим товарищем, и наставником, пробуждающим в воспитанниках эмоциональное отношение к самому себе, к проявлению благородных чувств, к нравственным привычкам. При этом он особо подчеркивал, что ни один день учения не должен оставаться без успеха, без результата.

Данный тезис имеет особую актуальность для тех, кто осуществляет профессиональное обучение. Ведь не секрет, что у обучающихся зачастую наблюдается отсутствие мотивации к овладению профессией. И здесь доброе слово педагога, его умение заметить и отметить пусть и не такие значительные, но все же успехи ученика, могут сыграть значительную роль в профессиональном становлении обучающегося.

Привлекает исследование В. А. Кан-Калика о педагогическом общении, который рассматривает педагогический процесс с позиций творчества. И, хотелось бы, обратиться к мудрому совету ученого о том, что не всегда существует необходимость искать новые методы обучения, а стоит всего лишь обеспечить уже известные и успешно применяемые методы надежной коммуникативной атмосферой.

Изучением особенностей общения педагогических работников с учащимися занимались в разные годы А. А. Русалинова, Е. М. Крутова, Л. М. Зюбин, Н. В. Кузьмина и многие другие. А. А. Русалинова в своих работах выделила четыре типа отношения педагога к обучающимся:

- 1) устойчиво-положительное;
- 2) неустойчиво-положительное;
- 3) устойчиво-отрицательное или открыто-отрицательное;
- 4) положительно-отрицательное.

Устойчиво-положительное отношение характеризуется доброжелательным тоном разговора, приветливостью мастера. Ошибки в обучении он рассматривает как трудность, в которой помогает разобраться. Мастер сдержан.

При неустойчиво-положительных (противоречивых) отношениях малейшие ошибки воспринимаются мастером как нежелание учащихся работать добросовестно. После этого мастер начинает относиться к учащемуся подчеркнуто сдержанно, стремясь только к деловым контактам.

Устойчиво-отрицательный тип отношений имеет резко выраженные суждения об успехах обучаемых, наличие выговоров, приказов, которые в большинстве своем окрашены негодованием, гневом. При этом личностные потенциалы учащихся игнорируются.

Положительно-отрицательное отношение характеризуется неоднозначностью и противоречивостью контактов. При этом учащиеся с трудом могут понять, как относится к ним мастер. Бывает, что за один и тот же поступок он может в одном случае наказать, в другом же оставляет его без внимания.

В процессе методической работы в МБУ ДО «ЦТТ и ПО» Старооскольского городского округа были рассмотрены вопросы организации взаимодействия педагогических работников с обучающимися, осваивающими программы профессионального обучения. В процессе предварительной работы педагогическим работникам необходимо было выявить ошибки в общении с учениками. При этом под ошибками предполагалось установить факты (примеры) неадекватного воздействия на обучающихся в процессе педагогического взаимоотношения. В перечень выявленных вошли:

1. категоричность мнений;
2. резкость интонаций;
3. запелляционность;
4. неумение выслушать друг друга;
5. придиризм, морализирование студентов;
6. резкость интонаций;
7. натянутость, скованность контактов;
8. незаинтересованность в продолжении взаимодействия;
9. невнимательность к достижениям студентов и др.

По результатам обсуждения вопроса формирования взаимодействия педагогических работников были разработаны следующие рекомендации по развитию умений:

1. умение быть открытым и коммуникабельным во взаимодействии с учениками;
2. умение быть терпеливым, без напряжения и нервозности реагировать на проявления индивидуальности учеников;
3. умение владеть своим настроением, прогнозировать положительное разрешение трудностей и конфликтов;
4. умение определять «опасные зоны» для общения, умение встать на место студентов и понять их реакцию на свои слова и поведение;
5. умение преодолевать внушаемые характеристики;
6. умение переводить общение на духовный, личностный уровень;
7. умение снимать нервное и мышечное напряжение.

Таким образом, общение между педагогом и учеником — одна из основных форм, в которой дошла до нас тысячелетняя мудрость человечества. Современный подход к обучению в образовательных учреждениях реализующих программы профессионального обучения характеризуется диалоговыми формами, необходимыми для сотрудничества.

Важным показателем эффективности работы педагога это отношение учащихся к своему наставнику. Именно это в итоге отражает их отношение к самому процессу обучения, к профессиональной подготовке. Педагоги-новаторы используют общение в качестве мощного средства, повышающего успеваемость и являющегося источником

формирования полноценной и уникальной личности ученика.

Обсуждение вопросов общения и взаимодействия педагогов с учениками, разработка мер по саморазвитию необходимых для этого умений и личностных качеств — одно из условий успешной работы педагога.

#### Литература:

1. Бодалев А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Бодалев. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. — 213 с.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении [Текст]: кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. — М.: Просвещение, 1987. — 290 с.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение [Текст] / А. А. Леонтьев; под ред. М. К. Кабардова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Нальчик, 1996. — 367 с.
4. Макаренко А. С. Собрание сочинений [Текст] / А. С. Макаренко. — М.: Педагогика. — Т. 4. — 360 с.
5. Реан А. А. Социальная педагогическая психология [Текст] / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. — СПб., 2006. — 297 с.
6. Столяренко Л. Д. Педагогическое общение [Текст] // Л. Д. Столяренко Педагогическая психология для студентов вузов. — Ростов н/Д.: «Феникс», 2004. — 238–247.
7. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива [Текст] / В. А. Сухомлинский // Избранные пед. соч.: в 3-х т. — М., 1981. — Т. 3. — С. 5.

## Концептуальный подход к организации самостоятельных занятий учащихся при изучении математики на примере темы «Действительные числа»

Теплов Сергей Михайлович, магистрант  
Тольяттинский государственный университет

*В статье автор предлагает собственную систему взглядов на решение проблемы организации самостоятельной работы учащихся при изучении действительных чисел в курсе математики.*

*Ключевые слова: концепция, самостоятельная работа учащихся, школьный курс математики, действительные числа, набор задач*

Проблема углубления знаний и формирования требуемых умений и навыков при выполнении самостоятельных работ учащихся общеобразовательных школ актуализировала поиск соответствующих методик обучения, в которых именно самостоятельная работа является базовым стержнем быстрого накопления новых знаний.

Решение проблемы повышения эффективности самостоятельных занятий учащихся актуально еще и тем, что формирование такого личностного качества, как «самостоятельность освоения новых знаний» позволит культивировать у обучаемого интерес к быстрому обновлению собственных знаний и повышению их уровня владения. Это особенно важно в условиях информатизации, где информация имеет свойство быстрого накопления и обновления.

О необходимости формирования устойчивых знаний учащихся общеобразовательной школы по различным предметам акцентировано в [1], а, на важности самостоятельной подготовки к сдаче основного государственного экзамена сконцентрировано внимание в [2], где размещены контрольные измерительные материалы, позволя-

ющие оценивать результаты проведения государственного экзамена по общеобразовательным предметам.

К сожалению, анализ сформированности навыков самостоятельных занятий в общеобразовательной школе при изучении на уроках математики темы «Действительные числа» показал, что их уровень очень низкий. Не развиты такие важные факторы, как «самостоятельность» принимаемых решений, «самоанализ и самоконтроль», позволяющий оценивать результаты собственной деятельности при решении конкретной задачи. На минимальном уровне сформированы навыки самостоятельной работы с предложенной дополнительной литературой.

Можно констатировать тот факт, в настоящее время достаточно мало методических разработок и рекомендаций по формированию навыков самостоятельной работы учащихся, что и предопределило выбор темы научной статьи [3].

Ниже представлено авторское видение решения вышеизложенной проблемы, которое было сформировано в процессе накопления личных наблюдений при постро-

ении учебного процесса в общеобразовательном учебном заведении и из личного опыта общения с обучающимися.

Общеизвестно, что концепция — это определенный способ понимания определенного явления, директивная идея для его систематического обсуждения [4].

Из энциклопедии известно, что концептуальный подход — предполагает предварительную разработку концепции исследования, которая включает комплекс ключевых положений, определяющих общую направленность изыскания [5].

Концепция в педагогике — это основополагающая идея средств педагогической коммуникации, позволяющих эффективно проводить процесс обучения.

Вопросы формирования навыков самостоятельной работы учащихся в общеобразовательной школе неоднократно рассматривались в работах А. Д. Александрова [6], И. К. Андропова [7], И. С. Бабикорва [8], А. Д. Байдак [9] и других авторов [10–12].

Авторская концепция опирается на идеи дивергентно модульного подхода, раскрытые в работе Глуховой Л. В. [13]

Концепция организации самостоятельных занятий учащихся при изучении математики на примере темы «Действительные числа» включает:

основополагающий замысел — формирование и развитие навыков самостоятельной работы учащихся должно базироваться на интеграции имеющейся общей математи-

ческой грамотности и тезауруса терминологии «действительные числа» в различных ситуациях, с учетом постепенно расширяющего уровня знаний и углубления уровня сложности задач.

Идея состоит в подборе проблемного поля типовых задач, на основе которых возможно быстро сформировать рефлексию математической обработки действительных чисел.

Способ построения системы средств обучения состоит в выборе системы самостоятельного дополнительного образования, модульного авторского курса заданий по математике из темы «действительные числа», в котором каждый из модулей формирует определенные дидактические единицы знаний учащихся с возможностью дивергенции изучаемых понятий и определений и последующей рефлексией типовых решений в сферу деятельности учащегося.

Педагогическая стратегия заключается в устойчивой последовательной ориентации учителя на цель. В нашем случае это последовательность действий учителя, направленная на формирование методики самостоятельных занятий учащихся по математике общеобразовательной школы.

Проблемное поле типовых задач представлено системой упражнений для подготовки к государственной итоговой аттестации учащихся девятых и одиннадцатых классов по теме «Действительные числа».

Задание 1: Числа и вычисления	
Требования, проверяемые заданиями:	
— выполнять, сочетая устные и письменные приёмы, арифметические действия с рациональными числами, сравнивать действительные числа; находить в несложных случаях значения степеней с целыми показателями и корней; вычислять значения числовых выражений; переходить от одной формы записи чисел к другой;	
— округлять целые числа и десятичные дроби, находить приближения чисел с недостатком и с избытком, выполнять прикидку результата вычислений, оценку числовых выражений;	
— изображать числа точками на координатной прямой.	
Элементы содержания, проверяемые заданиями	Квадратный корень из числа. Нахождение приближенного значения корня
	Понятие об иррациональном числе. Десятичные приближения иррациональных чисел. Действительные числа как бесконечные десятичные дроби
	Сравнение действительных чисел
Задание 2: Алгебраические выражения	
Требования, проверяемые заданиями:	
— составлять буквенные выражения и формулы по условиям задач, находить значения буквенных выражений, осуществляя необходимые подстановки и преобразования;	
— выполнять основные действия со степенями с целыми показателями, с многочленами и алгебраическими дробями;	
— выполнять тождественные преобразования рациональных выражений;	
— применять свойства арифметических квадратных корней для преобразования числовых выражений, содержащих квадратные корни.	
Элементы содержания, проверяемые заданиями	Алгебраическая дробь. Сокращение дробей
	Рациональные выражения и их преобразования
	Свойства квадратных корней и их применение в вычислениях

Рис. 1. Фрагмент из системы упражнений для подготовки к государственной итоговой аттестации учащихся девятых классов по теме «Действительные числа»

Подбор задач и упражнений и их ранжирование по уровню сложности было выполнено автором с учетом рекомендаций [14–17].

На рисунке (рис. 1) в качестве примера приведена структура задания для аттестации учащихся девятых классов по математике.

При формировании системы упражнений были использованы принципы, рекомендованные в работе Л. М. Фридман [18, с. 121], и в работе М. Моро [19].

Концептуальный подход был апробирован при подготовке к сдаче итоговой аттестации учащихся в 2016 году, и показал хорошие результаты. Опрос подтвердил, что

большое значение оказало формирование уровня самостоятельной работы учащихся при освоении ими темы «действительные числа».

Таким образом, рекомендации по формированию самостоятельной работы обучающихся [20], собственный опыт работы с учащимися на уроках математики, внедренный авторский концептуальный подход, позволил автору получить положительный опыт формирования навыков самостоятельной работы учащихся общеобразовательной школы.

В настоящее время работа автора по формированию навыков самостоятельных занятий учащихся продолжается.

#### Литература:

1. Федеральный государственный стандарт общего основного образования / М-во образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2010. — 50 с. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения 14.11.2015).
2. Федеральный институт педагогических измерений. — URL: <http://fipi.ru/oge-i-gve-9/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения 07.12.2015).
3. Аксенов, А. А. Теория обучения логическому поиску решения школьных математических задач: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / Аксенов Андрей Александрович. — М., 2010. — 462 с.
4. Философский энциклопедический словарь. — URL: // <http://terme.ru/slovari/filosofskii-enciklopedicheskii-slovar1.html> (дата обращения 30.03.2017)
5. Большая советская энциклопедия: В 30 т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. — М.: Советская энциклопедия, 1969.
6. Александров, А. Д. Математика, ее содержание, методы и значение [Текст] / Под ред. Александрова А. Д., Колмогорова А. Н., Лаврентьева М. А. — М.: Изд. Академии наук СССР, 1956. — т. 3—336 с.
7. Андронов, И. К. Математика действительных и комплексных чисел [Текст] / И. К. Андронов. — М.: Просвещение, 1975. — 158 с.
8. Бабилова И. С. Изучение темы «Числовые множества и понятие действительного числа» / И. С. Бабилова. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/583085/> (дата обращения 28.02.2016).
9. Байдак В. А. Теория и методика обучения математики: Учебное пособие [Текст] / В. А. Байдак. — М.: Флинта, 2011. — 264 с.
10. Буряк, В. К. Самостоятельная работа учащихся / В. К. Буряк. — М.: Просвещение, 1984.
11. Василевский А. Б. Обучение решению задач по математике. Минск, 1988. — 211 с.
12. Вечтомов, Е. М. Методика изучения систем действительных чисел [Текст] / Е. М. Вечтомов, В. В. Черных, Д. В. Широков // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. — 2012. — № 2—3. — С. 57—62.
13. Глухова Л. В. Технология компьютерной подготовки специалистов экономического профиля в колледже / Л. В. Глухова. авторф. дис. на соискание ученой степени к.п.н. Тольятти. 1998. — 22с.
14. Глейзер Г. Изучение действительных чисел. Лекция 3 [Текст] / Г. Глейзер // Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». — 1995. — № 3 (96). — С. 15—16.
15. Григорьева Н. Н. Урок алгебры по теме «Действительные числа» / Н. Н. Григорьева, В. А. Трифанова. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/661213/> (дата обращения 15.02.2016).
16. Гусев, В. А. Обзорная лекция по теме «Действительные числа» [Текст] / В. А. Гусев, Н. Б. Гусева, Г. В. Сычева // Научно-практический журнал «Математика для школьников». — 2009. — № 3. — С. 11—19.
17. Колягин Ю. М., Оганесян В. А. Математические задачи как средство обучения и развития учащихся. М.: Просвещение, 1977. — 297с.
18. Фридман Л. М. Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие [Текст] / Л. М. Фридман. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 248 с.
19. Моро М. И. Самостоятельная работа учащихся на уроках // М.: АПДН РСФСР, 1983. — 150 с.
20. Самостоятельная деятельность учащихся при обучении математике (формирование умений самостоятельной работы): Сб. статей / Сост. С. И. Демидова. Л. О. Денищева. — М.: Просвещение, 1985.

## About some problems of teaching foreign language in the nonphilological high school

Toshboeva Munojot Erkinovna  
Uzbek State World Languages University, Tashkent

*In this paper, the problems of teaching a foreign language at non-philological universities are considered; modern approaches and methods are covered. As well as the solution of some problems and shortcomings of ESP textbooks and dictionaries.*

**Keywords:** *language competence, training program, professional topics, grammatical structures, business meetings, presentation.*

Recently, when the political, economic and social conditions of life dictate the priorities of using a foreign language as a means of communication, the question of changing the methodology of teaching a foreign language in higher education is becoming more urgent. In order to meet the state requirements put forward to the content and level of training of graduates of higher educational institutions, there is a need for almost free possession of oral and written foreign language speech. However, a limited number of study hours allocated for the study of a foreign language are a serious problem. The study of foreign languages in the university aims to practical mastery of the language, the specificity of which is determined by the subsequent professional activity.

In modern methods, the problem of teaching a foreign language for communication purposes is given quite a lot of attention [3; 40].

Meanwhile, insufficient attention has been given to the problem of teaching the grammar of a foreign language at a non-linguistic institution. The development of grammatical skills in foreign-language communication can lead to a high level of student training, which will ensure them in the future the opportunity to competently participate in business meetings, presentations, maintain contact during a conversation, telephone conversations, etc.

The prerequisites for the formation of methodological bases for teaching communicative grammar were developed by foreign and domestic methodologists in the framework of a communicative approach. This approach involves immersing the student in the language process, which provides a more natural environment for the perception of a foreign language than classes with the dominant role of formal grammar. Nevertheless, there is a danger that such an approach to learning a foreign language can lead to the development of a grammatically incorrect form of speech. As you know, the formation of grammatical competence is an integral part of the formation of language competence in general. However, in the domestic methodical literature, the communicative approach is used mainly for the development of oral speech skills, while the grammatical aspect of this approach is developed, not clearly enough.

Working with students of power engineering faculty at a non-linguistic university convincingly showed that:

- students experience difficulties in the situational use of grammatical phenomena;
- students do not have sufficiently developed skills in the use of grammatical forms;
- Many students have learned to use very simple grammatical structures in their speech, making it difficult to use the elements of the language that make the foreign language statement natural.

The emerging problems can be resolved by studying the theoretical backgrounds associated with the mechanism of the formation of grammatical skills in the learning process. It is necessary to study the theoretical prerequisites associated with the mechanism of the formation of grammatical skills and abilities. In practice, it is necessary to develop a complex of effective didactic methods of teaching communicative grammar.

The study of grammar in the framework of the communicative approach led to the conclusion that grammatical phenomena are studied and acquired not as separate forms and structures but as a complex of means for expressing certain thoughts, attitudes, communicative intentions when the linguistic and communicative competence is interrelated in the speech act. Since the main purpose of language learning is communication, the studied grammatical phenomena are limited to situational parameters that take into account social, semantic and discursive factors. Formation of communicative competence, which has an internal structure and assumes a hierarchical relationship between its components, includes the formation of a linguistic competence containing numerous aspects of linguistic knowledge, including grammatical competence. Study of traditional systems of training, distribution based on the ideas of the simplicity and complexity of certain structures for trainees, it seems to be unauthentic and unrealistic from the point of view of the communicative approach, because grammatical structures tend to accumulate together into certain blocks in certain types of communication [3; 68].

Levels of the development of communicative skills were developed in accordance with the requirements put forward by the Council of Europe for programs for teaching foreign languages, based on a competence approach to learning. Specificity of the formation of communicative grammatical skills is determined by methodological methods and means.

The analysis of relevant methods and tools used to develop communicative grammatical competence made it possible to identify and describe such options as: — listening receptions, stories, elements of drama, information disequilibrium, games with problem-oriented tasks; — means — texts, graphic images (pictures, diagrams), songs, poetry. It should be noted that traditionally the teaching of a foreign language in a non-linguistic university was oriented toward reading, understanding and translating special texts, as well as studying the problems of the syntax of scientific style [1; 28]. Now it is necessary to think about shifting the emphasis in training to developing speech communication skills on professional topics and conducting scientific discussions, especially since work on them does not interfere with the development of skills, knowledge, since it is on them that it is based. Oral speech in the form of training should be understood as listening or reading, understanding and reproductive reproduction of the listened or read in the forms as oral, that is, dialogical or monologic, and written speech. Thus, we are talking about the implementation of the speech act of speaking in the process of oral communication between two or more persons. Speaking about the system of exercises that precede oral communication, the teacher should remember about their overall construction and dosage of difficulties: from one difficulty in one exercise to recognizing similar phenomena, the recurrence of the study material in small doses for a long time, automatism, the complication of exercises, etc. Although one of the main and indispensable conditions must remain a constant communicative orientation of their speech in the context of specific speech situations in the educational and scientific field of activity [1; 90]. Working in a non-linguistic university, a teacher of a foreign language should know well the features of scientific and economic texts on the specialty being studied and, if necessary, introduce the students to them. First of all, this is the presence of special terminology, special general scientific vocabulary, specific vocabulary, and those or other complex grammatical constructions. It should be born in mind that the teaching of oral speech in a foreign language, especially in a non-linguistic institution, is a complex and time-consuming process, since the student's speech should contain elements of a corresponding text genre, for example, a scientific style. The

work of the teacher is facilitated by the fact that this speech can be close in many respects to the teaching text that is the basis for teaching and to have fewer arbitrary situational possibilities. Many «life» situations can be «lost» in the audience, when students from training exercises go to a dialogue. It can be about listening, reading, memorizing, retelling dialogues, completing them according to a given situation or linguistic material and compiling them on this or that principle freely. You can use full or partial reverse translation, etc. The main thing is the ability to isolate the main topic of the problem, the ability to correctly describe, formulate, object, deny, look for the cause, and so on. [1; 27]. When developing oral language skills in a foreign language by profession, it is necessary to remember that its monologic element is not inferior to the dialogical one. As is known, as one of the ways to implement the humanitarization of education in a non-philological university, the technology of teaching a foreign language is developed and implemented on the basis of using the potential of this discipline and the communicative and activity approach used in conjunction with the principles of linguistic culture [2; 38]. The main components of this approach were the following provisions:

- the teaching is considered as active, conscious, creative activity;
- in the learning process the activity of the cognizing subject is manifested;
- a foreign language serves as a means of communication, this is its communicativeness;
- learning a foreign language has a common communicative orientation, focus on the final result;
- mastering the means of a foreign language is aimed at the practical use of them in speech activity;
- by means of a foreign language you can influence the communication partner and receive information.

Linguistic culture is considered as a method studied a foreign culture through language, an important factor in educating students about the feelings of citizenship, internationalism, humanism, tolerance. In other words, the teaching of a foreign language should be based on the developed linguistic-pedagogical model of organizing problems in teaching foreign-speaking, based on the integration of cultural, personality-activity, project approaches.

#### References:

1. Alyavdina N. G., Margaryan T.D., Innovative techniques of English language for specific purposes in technical colleges. Humanitarian journal 2013, № . 7. 190p.
2. Basturkmen H. Ideas and options in English for specific purposes, — Taylor and Francis e-library, 2008. 243p.
3. Teaching ESP: Best Practices: Published by «Repetitor Multi Media» for the English Language Office of the US Embassy. — Moscow, 2012. 146p.
4. Ter-Minasova S. G., Language — only accompaniment to the specialty / Interview magazine, «The area of science». — Yaroslavl State University, 2012. — № 1. 138p.

## Предмет «Современная зарубежная музыка» и его значение в профессиональной подготовке магистров педагогических вузов

Тригулова Аделя Хусаиновна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Введение многоуровневой системы подготовки будущих учителей музыки — бакалавр — магистр, помогает в настоящий момент существенно повысить качество образования, стимулировать мотивацию студентов к более серьезному обучению на базовой ступени образования, активизировать научно — исследовательскую деятельность. Специализированная подготовка магистра требует широкого образования в области музыкального искусства, владения навыками самостоятельной научно — исследовательской и научно — педагогической деятельности. Она направлена на развитие умений формулировать и решать задачи в ходе научно — исследовательской, творческой, педагогической и музыкально — исполнительской деятельности, выбирать необходимые методы исследования, обрабатывать и анализировать полученные результаты, вести библиографическую работу с привлечением информационных технологий, представлять итоги проделанной работы в виде отчетов, статей.

Выпускник магистратуры должен понимать сущность и социальную значимость профессии учителя музыкальной культуры, использовать полученные знания в различных видах профессиональной деятельности, обладать культурой мышления, быть в курсе новых течений в музыкальном искусстве и педагогике, ориентироваться в областях смежных с музыкальным искусством.

Курс «Современной зарубежной музыки» играет главную роль в формировании знаний магистров Педагогических вузов (направление «Музыкальное образование») о музыкальном искусстве периода, который начинается с последних десятилетий XIX века и заканчивается началом XXI века.

В основу организации содержания курса положен принцип системности, позволяющий рассматривать современное музыкальное искусство как непрерывно развивающийся социально-исторический процесс, во всем многообразии связей и явлений, музыкально-образных представлений и историко-теоретических понятий, раскрывающих эволюцию музыкального искусства в конкретных социальных и исторических условиях.

В предметное содержание курса входит знакомство с основными понятиями, являющимися ключевыми в формировании основных музыкально — исторических знаний будущих учителей музыки. Сюда входят знания по истории, которые становятся исходным материалом для характеристики эпохи, во время которой были сформированы определенные художественные и стилевые тенденции в творчестве изучаемых композиторов. Это первая мировая война, мировой экономический кризис 1922—

1933 годов, приход к власти в Германии фашизма, вторая мировая война и др.

Изучая данный курс, магистры получают конкретно-предметные знания, которые выступают первоосновой формирования их профессиональной компетентности. Это знания о ведущих художественных стилях конца XIX века — поздний романтизм, импрессионизм, символизм, а также знания новых художественных направлений — экспрессионизм, футуризм, неофольклоризм, неоромантизм, сюрреализм, неоклассицизм, авангардизм.

Магистры знакомятся с национальными музыкальными школами, сыгравшими огромную роль в истории мировой музыкальной культуры. Это австрийская, немецкая, французская, испанская, итальянская, американская, английская, польская, венгерская, представленные творчеством Густава Малера, Арнольда Шенберга, Альбана Берга, Антона Веберна, Рихарда Штрауса, Пауля Хиндемита, Карла Орфа, Артюра Онеггера, Франсиса Пуленка, Мануэля де Фальо, Бенджамина Бриттена, Джорджа Гершвина, Бела Бартока, Панчо Владигерова, Витольда Лютославского, Кшиштофа Пендерецкого и др.

Курс «Современной зарубежной музыки» направлен на формирование широких, разносторонних знаний о литературе, живописи XX века. Так, при изучении творчества Рихарда Штрауса магистры знакомятся с пьесой Оскара Уайльда «Саломея», поэмой Ромена Роллана «Жизнь героя», изучая творчество Арнольда Шенберга и Альбана Берга, происходит знакомство с литературными произведениями Бертольда Брехта, В. Ведыкина, Гарсиа Лорки. Анализируя оперные произведения, мы знакомим магистров с произведениями Брехта (опера Пауля Дессау «Осуждение Лукулла», музыка к спектаклям «Мамаша Кураж и ее дети», «Добрый человек из Сезуана», «Кавказский меловый круг»), В. Ведыкина (опера «Воцек»), с поэзией А. Рембо (вокальный цикл «Озарения» Б. Бриттена), Жиро («Лунный Пьеро» Шенберга), Байрона («Ода Наполеону» Шенберга), Гарсиа Лорка (опера Бела Бартока «Кровавая свадьба»).

Изучая творчество Бела Бартока магистры узнают драму Меттерлинка «Ариана и Синяя Борода». Известно, что под влиянием живописи были созданы произведения: опера Р. Штрауса «Сдача Бреды» (картина Веласкеса), опера П. Хиндемита «Художник Матис» посвящена выдающемуся немецкому живописцу Матиасу Грюневальде.

В творчестве Рихарда Штрауса магистры открывают для себя шедевры симфонической музыки, вошедшие в «золотой фонд» мировой музыкальной культуры и в репертуар всех крупнейших дирижеров мира. Это симфонические поэмы: «Макбет» — по трагедии Шекспира,



«Дон Жуан» — по поэме Н. Ленау, «Смерть и просветление» — по поэме А. Риттера, «Тиль Уленшпигель» — по известной фламандской легенде в ее немецкой версии, «Так говорил Заратустра» — по философской поэме Ф. Ницше, «Дон Кихот» — по роману Сервантеса.

В многообразной музыкальной культуре XX века, мы акцентируем внимание магистров на звуковой облик произведений многих композиторов, который представляется очень сложным, резким по звучанию, излишне напряженным. На самом деле в XX веке, как и в любые другие эпохи, музыка точно отражала эмоциональную и духовную жизнь людей. По сравнению с предшествующими столетиями темп жизни человека ускорился, её ритм стал более жёстким и напряженным. Трагические повороты истории — войны, революции, тоталитарные режимы, появление ядерного оружия — не только обострили душевные противоречия, присущие людям во все времена, но и поставили человечество на грань уничтожения. Именно поэтому тема противостояния жизни и смерти стала ключевой в музыке XX века. В музыку вошёл таинственный и странный мир снов, неосознанных желаний и инстинктов.

Новое содержание требовало новых форм, и многие композиторы пришли к идее радикального обновления музыкального языка. Прежде всего, они отказались от традиционной европейской системы ладов и тональностей. Музыканты уже не ограничивались рамками мажора или минора, не ориентировались на семи звучный звукоряд конкретной тональности. Появилось понятие атональная музыка. Это музыка, в которой чёткая система тональностей на слух не определяется, а аккордовые созвучия (гармонии) связываются друг с другом свободно, без соблюдения строгих правил. Магистры знакомятся с новыми способами сочинения музыкальных произведений такими, как додекафония, серия, алеаторика, политональность, сонористика.

Весь теоретический материал курса «Современной зарубежной музыке» дает возможность магистрам увидеть, как эволюционировали важнейшие музыкальные жанры и формы. Так, среди открытий Малера в области формы мы отмечаем почти полное избегание точной репризы; употребление рафинированных вариационных форм, в которых общий рисунок темы сохраняется, в то время как изменяется ее интервальный состав; применение разнообразных и тонких полифонических приемов,

что порождает иногда весьма смелые гармонические сочетания; в поздних произведениях — тенденцию к «тотальному тематизму» (позже теоретически обоснованному Шёнбергом), к насыщению тематическими элементами не только главных, но и побочных голосов.

Малер никогда не претендовал на изобретение нового музыкального языка, однако он создавал музыку столь сложную (яркий пример — финал Шестой симфонии), что в этом смысле ему уступают даже Шёнберг и его школа. Величие малеровского наследия, адресованного современникам и потомкам, заключается в том, что его грандиозна симфоническая эпопея, представленная в восьми симфониях и «Песне о земле» возвышается над «Жаном Кристофом» Ромена Роллана и «Сагой о Форсайтах» Д. Голсуорси как философская летопись XX века.

Направленность на развитие у магистров обобщающего мышления сочетается с совершенствованием у них навыков анализа конкретного музыкального произведения с точки зрения «интонационного словаря» и «жанрового фонда» эпохи, умения определять его место в музыкально — историческом процессе. Здесь проявляется огромное значение особой систематизирующей роли художественного содержания, которое также отражает характерные черты исторической эпохи в определенном комплексе средств и элементов музыкального языка.

Проверка качества системности итоговых знаний по курсу «Современной зарубежной музыке» осуществляется в результате устных опросов, тестирования, сообщений на семинарских занятиях. Опрос при помощи тестов является важной формой контроля знаний магистров, но вместе с тем единственной формой проверки сформированности умения логично и последовательно излагать теоретический материал и показывать знание той или иной темы, оценивать факты и события, делать самостоятельные выводы, является устный опрос, а также письменные работы, в конце семестра.

Все знания, полученные магистрами, продолжают оттачиваться и совершенствоваться при изучении предметов «Теория музыкознания», «Современная узбекская музыкальная культура», «Проблемы анализа музыкальных произведений», «История полифонии». Именно эти предметы продолжают развивать и дополнять системные знания о стилях, жанрах, формах, интонационных особенностях, полученных при изучении курса «Современной зарубежной музыке»».

#### Литература:

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы. — М.: Политиздат, 1985. — 263 с.
2. Бабанский Ю. К. Интенсификация учебного процесса. «Знание» — М., 1987, 79с.
3. Пушкарева Е. А. Знание как основа науки и образования: специфика современного состояния. Философия образования. — 2007. — № 3. — С. 31–35.
4. Формирование системного мышления в обучении: Учебное пособие для вузов / Под ред. З. А. Решетовой. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 344 с.

## Specificity of a foreign language and psychological bases of teaching a foreign language at younger school ages

Turayeva Muborak Abduhamidovna  
Uzbek State World Languages University, Tashkent

The lesson is the basic organizational form of schooling. It is not only an important organizational, but pedagogical unit of the process of education and upbringing, his morality, as well as the basic principles, methods and tools of instruction are given real concrete definition and find their right solution and are implemented only during the lesson and through it. Each lesson introduces its specific contribution to the solution of problems. The lesson performs a specific function, in which a certain part of the larger blocks of the educational material finds expression.

The lesson as a form of organization of instruction has firmly taken its place in the school as the basic organizational form of instruction. A good lesson is not easy. The art of conducting lessons largely depends on the understanding and fulfillment of the teacher's social and pedagogical requirements, which are determined by the tasks of the school, the laws and principles of instruction. An important condition for conducting the lesson is the competent formulation of the objectives of the lesson and their successful implementation. The teaching of a foreign language pursues the implementation of practical, educational and developmental tasks. A practical or communicative task is «aimed» at forming communicative competence among students, that is, speech activity. General educational tasks are designed to lay the foundations of the philological education of schoolchildren; improve the culture of learning, which manifests itself in specific communicative skills: the ability to start a conversation, support it, show attention, interest, and end the conversation. A considerable role is assigned to educational tasks. The educational value of a foreign language is to educate students about the appraisal and emotional attitude to the world, the positive attitude to a foreign language, to the culture of a people speaking this language. Developing tasks outline the ways of formation and development of the motivational and emotional spheres of the personality of students, value orientations, and readiness for further self-education in a foreign language. [3 — with. 150–151, 161, 90–91], [5 — p.201]

The lesson of a foreign language has its own specifics, since, unlike other subjects, the formation of the communicative competence of students is put forward as the main goal of instruction. At the present time, the global goal of mastering a foreign language is to introduce to a different culture and participate in a dialogue of cultures. This goal is achieved through the formation of the ability for intercultural communication. It is teaching, organized on the basis of assignments of a communicative nature, teaching foreign-language communication, using all the tasks and techniques

necessary for this, is a distinctive feature of the lesson of a foreign language. [4 — with. 49–51]

Under the initial stage in secondary school is understood the period of studying a foreign language, allowing laying the foundations of communicative competence, necessary and sufficient for their further development and improvement in the course of studying that subject.

To lay the foundations of communicative competence, it takes a fairly long time, because students need to get acquainted with the studied language as a means of communication from the first steps. This means that they must learn to understand a foreign speech by ear (listening), express their thoughts with the means of the studied language (speaking), read, that is, understand a foreign language read to themselves, and write, that is, learn to use graphics and spelling of a foreign language when performing written assignments aimed at mastering reading and oral speech, or be able to write down their thoughts in writing. Indeed, in order to lay the foundations for each of the listed types of speech activity, it is necessary to accumulate linguistic means that ensure the functioning of each of them at an elementary communicative level that allows them to pass to a qualitatively new stage of their development in the future.

The initial stage is also important because the success in mastering the subject at subsequent stages depends on how the training is going on at this stage. One can not but agree with the English methodologist G. Palmer, who attached great importance to the beginning in the study of a foreign language. So, he wrote: «Take care of the first two stages and the rest will take care of itself». Although in this statement, in addition to the elementary step, intermediate is also mentioned, this does not remove the importance of the first, that is, the initial stage.

In addition, it is at the initial stage that a methodical system is implemented, which is the basis for teaching a foreign language, which, from the first steps, allows the teacher to enter this system and carry out the educational process in accordance with its main provisions. [6 — p. 232]

As you know, the construction of the initial stage can be different in terms of linguistic material, its volume, organization; consistency in the formation and development of oral and written speech; accounting conditions in which the educational process; disclosure of the potential possibilities of the subject in solving educational and developmental tasks facing the school. That is why the initial stage in the study of a foreign language allows us to lay the foundations of communicative competence necessary and sufficient for their further development and improvement in the course of studying

the subject. Experiments of recent years have confirmed that foreign language lessons develop children, first of all, their logical thinking, raise their educational and cultural level, and observe the positive influence of learning a foreign language and on knowing one's native language is positive. Duration sensitive, i.e. the most favorable for the beginning of learning a foreign language, a period of psychologists interpreted differently, but most often they converge on a period from 4 to 8 years. Physiologists believe that there are biological clock of the brain, as well as there are in time the stages of development of the glands of internal secretion of the child. A child under the age of 9 is a specialist in the possession of speech. After this period, the brain mechanisms of speech become less flexible and cannot adapt so easily to new conditions.

After 10 years, the child has to overcome many additional obstacles. The child's brain has a specialized ability to assimilate the language, but with age it decreases. The speed and strength of memorizing foreign language material at this age is explained both by the predominance of the mechanisms of long-term memory, and by the presence of imprinting of the material in consciousness, provided that the necessary stimulus and motivation are available. Psychologists define the time for this up to 9 years. Although this age has some limitations, opponents of early learning like to refer to: for example, the child's memory is really smaller than that of an adult, but his language needs are also smaller.

There is every reason to believe that it is language classes that contribute to a gradual increase in the amount of memory. At the present time, it can be considered proven that, for the seeming ease of mastering linguistic material by children, even in a natural environment, complex processes are built, not based on imitation, but on generalization, although internally unconscious. It is also established that a child learns a second language more easily than an adult, only in conditions of vital communication for him, whose source for this age is a teaching game. Interest in the possibility of real inclusion in a new game provides a true internal motivation for learning a foreign language by children. The game activity is leading for a child from 3 to 10 years old and its value is not lost in the primary school.

Educational opportunities of the game in a foreign language were noted by many well-known teachers: L. V. Vygotsky and D. B. Elkonin. [2 — P. 400] The Russian teacher Ushinsky [7-P. 640], believed that with the correct organization of the educational process, the teaching children to a foreign language should begin with preschool age. Ushinsky believed that the development of the child's speech is based on the development of children's thinking, and in turn, it relies on specific visual images, on clarity. The verbal function is endowed with specific abilities: the first feature is that its activity is limited in time. It is in a certain period that it is necessary to provide the child with the necessary skill in the environment — the ability and ability to learn. After a certain period of time, the child forms speech, a speech mechanism, and the function loses its significance.

Therefore, during the period when the function operates, the child easily enough learns the language. Due to the extinction of the speech function, it becomes impossible to compare the process of learning a foreign language to the process of learning speech. Therefore, it is worth taking advantage of the power of the speech function and not abandoning the child's learning a foreign language in early childhood. In pre-school and junior school age, the innate speech function is still able to act and if it is properly organized the pedagogical process for learning a foreign language, and then they can lengthen the life of the speech function.

All researchers argue that training should be oriented toward the psychophysiological age characteristics of children. It is proved that special classes in a foreign language can be started with children of 4–10 years: up to 4 years — it is meaningless, and after 10 years — it is useless to hope for a positive result. It is best to start learning a foreign language at the age of 5–8 years, when the mother tongue system is well mastered, and a new language has already formed a conscious attitude. It is at this age that there are still few speech stamps, it's easy to rearrange one's thoughts to a new design and there are no big difficulties when coming into contact in a foreign language. And if the methodical system is constructed competently from linguodidactic and psycholinguistic points of view, then success in mastering the proposed limited speech material and creating the necessary prerequisites for the further mastering of a foreign language is provided practically to all children.

Teaching in a foreign language contributes not only to a more stable and free possession of it, but also has a great intellectual, educational and moral potential. Earlier instruction in languages: — stimulates the speech and general development of children and increases the general educational value of primary education as a foundation of general education; — Attaches children to the culture of other peoples, thereby forming a universal consciousness — creates a favorable initial basis for mastering a foreign language, as well as for further education because it prevents the formation of psychological barriers that arise during the initial training of a foreign language at the age of 1–11 years — provides the possibility of earlier completion of the study of the first language and the connection of the second — improves the general skills (the ability to work with books, reference books) forms special educational skills (the ability to work with a bilingual dictionary) [1 — p.208].

It should be noted that with the competent construction of the methodological system from the linguistic and psycholinguistic points of view, success in mastering the limited speech material and creating the necessary prerequisites for the further mastery of a foreign language is provided practically to all children. The effect of foreign language lessons in primary school age will certainly positively affect the development of children, a culture of communication, will influence the activation of all mental functions, and expand the general outlook of children.

## References:

1. Vasilyeva M. M., Conditions for the formation of motivation in the study of a foreign language. — Moscow: Pedagogika 1988. — p.131
2. Vygotsky L. S., Imagination and creativity in childhood. Education, 1991 — p.400
3. Kolesnikova I. E., Games in the English lesson: a manual for the teacher. [Text] / I. E. Kolesnikova — Minsk: The People's Asvet. — 1990 — p.120
4. Lukyanchikova N. V., Learning a foreign language at the initial stage of training. // — Primary school — 2001 — № 11 — with. 49–51
5. Passov E. I., A foreign language lesson in high school. — Moscow: Enlightenment, 1988. — p. 201.
6. Rogova G. V., Vereshchagina I.N., Methodology of teaching English at the initial stage in general education institutions: A Handbook for Teachers and Students of Pedagogy. Universities. — 3rd ed. — Moscow: Enlightenment, 2000. — p.232.
7. Ushinsky K. D., Pedagogical compositions: In 6 vol. T.1 [Text] // Comp. S.F. Egorov. / K.D. Ushinsky — M.: Pedagogika, 1998 — p.640.

## Формирование у будущих преподавателей колледжей профессиональной компетентности средствами технологии обучения

Уста-Азизова Дильноза Ахраровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Тулкинова Шахзода Эркиновна, студент

Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

*В основе технологии обучения студентов лежит проектирование целостного дидактического процесса. Если субъектом педагогической деятельности преподавателя является студент, то объект вуза — педагогический процесс организуемый как система последовательно выдвигаемых и решаемых взаимосвязанных профессиональных задач.*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, преподаватели, колледжи, студенты

На современном этапе происходит развитие и становление профессиональной компетентности специалиста, готового и способного решать не только профессиональные задачи, но и выходить за пределы нормативной деятельности и осуществлять инновационные процессы.

В основе технологии обучения студентов лежит проектирование целостного дидактического процесса. Если субъектом педагогической деятельности преподавателя является студент, то объект вуза — педагогический процесс, организуемый как система последовательно выдвигаемых и решаемых взаимосвязанных профессиональных задач. Поэтому, высшим компонентом личности является профессиональная компетентность.

Возможности использования в рамках технологии обучения метода проектов как способа достижения дидактической цели, применение метода проектов в подготовке студентов вуза, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности у будущих преподавателей на этапе их профессионального саморазвития, развитие теоретических основ у будущих преподавателей, получение новых знаний в области педагогического проектирования, конструирования и применения в учебном процессе вуза профессионально-ориентированной техно-

логии обучения, все эти критерии способствуют формированию профессиональной компетентности у будущих преподавателей колледжей.

Термин «профессионализм» в настоящее время не нашел однозначного толкования в психолого-педагогических исследованиях. Основные характеристики применительно к деятельности педагога обосновываются в работах Л.К. Гребенкиной [2], А.К. Марковой [3], Г.Н. Подчалимовой [5], В.Я. Синенко [6], В.А. Сластенина [7] и ряда других авторов.

В психолого-педагогической литературе многими авторами зачастую, понятия «профессиональная компетентность» и «профессионализм» рассматриваются как синонимы. Однако, в определении их сущности есть различия. Эти различия становятся существенными, так как предмет его рассмотрения являются психолого-педагогические условия, способствующие формированию профессиональной компетентности у будущего преподавателя, а не компетентность специалиста, имеющего педагогический опыт работы и владеющего определенным уровнем педагогического мастерства.

Однако, авторы сходятся во мнении, что профессиональная компетентность в единстве с личностно-дело-

выми качествами характеризует педагогическую культуру преподавателя как профессионально-личностное явление. В свою очередь, понятие профессиональной компетентности, как подчеркивает В. А. Сластенин, выражает единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Любой педагогический проект в образовательной практике не всегда реализуется в полной мере. Это обусловлено тем, что некоторые процессы, явления, спроектированные педагогом, могут выйти из-под его контроля в силу существенного воздействия случайных факторов. Поэтому перечислить и описать все элементы, конструктивные узлы и условия, обеспечивающие его внедрение, бывает крайне трудно в силу многофакторности педагогических явлений и индивидуальных особенностей людей как субъектов его реализации. Например, недостаточный уровень мотивации обучающихся на учебном занятии может быть изменён путем применения, разнообразных форм и методов преподавания, соответствующих их интересам и потребностям, а недостатки в предъявлении учебного материала — продуманной, последовательной самостоятельной работой студентов. Исходя из этого, только тщательно спроектированная технология обучения позволяет избежать эти и другие возможные трудности.

При проектировании технологии обучения для формирования у будущих преподавателей колледжей про-

фессиональной компетентности педагогический процесс рассматривается как специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач. При этом выделяют три важных признака:

- цель педагогического процесса, которая рассматривается как многоуровневое явление, обусловленное целями образования;

- взаимодействие как обмен деятельностью, имеющими содержательную, технологическую и управленческую основу;

- результат, выраженный в присвоении опыта, накопленного человечеством во взаимосвязи его четырех элементов: знаний, в том числе о способах выполнения действий; умений и навыков; опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру [4].

Эти понятия имеют однонаправленный вектор совершенства деятельности, высшего качества и уровня ее осуществления. Профессионализм человека наряду с компетентностью обеспечивается профессиональной направленностью и наличием профессионально важных качеств личности. Высокого уровня профессионализма человек достигает в процессе овладения и длительного выполнения деятельности. Следовательно, профессиональная компетентность педагога является основой формирования профессионализма специалиста.

#### Литература:

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя: Монография / КГУ, Красноярск, 1998. — 310 с.
2. Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования. — Рязань: РГПУ, 2000. — 204 с.
3. Маркова А. К. Психология труда учителя. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие. /Под ред. С. А. Смирнова. — М.: Издат. центр «Академия», 1999. — 512 с.
5. Подчалимова Г. Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: теория и практика. — Москва — Курск, 2001. — 494 с.
6. Синенко В. Я. Профессионализм учителя //Педагогика. — 1999. — № 5. — с. 45–51.
7. Сластенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст //Педагогическое образование и наука. — 2002. — № 4. — с. 4–9.

## Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста

Федорова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Барчева Анна Алексеевна, студент

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал

*В статье раскрываются основные понятия техники сторителлинг, рассматриваются особенности педагогического сторителлинга, его функции, структура, виды, а также цели, которых можно добиться, используя данную технику. Особое внимание уделено возможностям применения данной техники в работе с детьми дошкольного возраста. Отмечаются организационные моменты, которые необходимо учитывать*

при создании истории для детей, а также преимущества использования данной техники при использовании ее в ДОУ.

**Ключевые слова:** сторителлинг, рассказывание истории, педагогическая техника, дошкольный возраст.

Практика устных рассказов, соединяясь с цифровыми технологиями, становится новшеством в воспитании и обучении детей. Одной из таких новейших технологий является технология сторителлинга. Сторителлинг — это искусство увлекательного рассказа.

Сторителлинг был разработан и благополучно проверен на собственном опыте Дэвидом Армстронгом, руководителем интернациональной фирмы Armstrong International. Разрабатывая данную технику, Дэвид Армстронг принял к сведению известный общепсихологический фактор: истории выглядят более живыми, интересны, увлекательны и проще соединяются с личным опытом, нежели принципы или директивы. Они быстро запоминаются, им дают больше значимости и их влияние на поведение людей сильнее [5, с. 23].

Термин «сторителлинг» употребляется в последнее время все чаще. Данный термин пришел к нам из английского языка и в доскональном переводе звучит как «рассказывание истории». Однако, в русском языке этому термину имеется весьма хороший синоним — «сказительство», подразумевая под собой исполнение сказаний, искусство увлекательного рассказа.

Первоначально техника сторителлинг зарекомендовала себя как довольно результативное средство построения внешних и внутренних корпоративных коммуникаций. В настоящее время данная техника активно используется и в образовании.

Сторителлинг — это формирование психологических взаимосвязей, целью которых выступает управление вниманием и чувствами слушателя, расстановка правильных и нужных акцентов. Это необходимо для того чтобы история осталась в памяти на долгое время.

Для чего детям нужны сказки, истории, мультики и фильмы? В первую очередь для того, чтобы передавать практический опыт, рассказывать о различных действиях их последствиях, совершенствовать воображение и пробуждать эмоции. Это необходимо для развития человека. По сути, любая из этих форм повествования является направлением сторителлинга [3, с. 23].

Сторителлинг — педагогическая техника, выстроенная в применении историй с конкретной структурой и интересным героем, которая направлена на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения.

Педагогический сторителлинг как техника подачи познавательной информации выполняет следующие функции: наставническая, мотивирующая, воспитательная, образовательная, развивающая.

**Выделяют несколько видов педагогического сторителлинга: классический, активный, цифровой.**

В классическом сторителлинге реальная ситуация из жизни (или вымышленная история) рассказывается самим

педагогом. Дети только слушают и воспринимают информацию. При использовании классического сторителлинга педагог передает детям конкретную информацию: правила, теории и пр., которые представлены в насыщенной форме запоминающейся истории.

В активном сторителлинге педагогом задается основа события, формируются ее проблемы, цели и задачи. Слушатели стремительно вовлекаются в процесс формирования и пересказа историй. Данный вид сторителлинга содействует передаче не только очевидного, но и литофанического знания, которое закономерно не формируется и словесно никак не выражается. Оно особенным способом выражается в практической деятельности и предполагает собой передачу умений и навыков.

Цифровой сторителлинг — формат сторителлинга, в котором рассказывание истории дополняется визуальными компонентами (видео, скрайбинг, майнд-мэп, инфографика).

Остановимся подробнее на видах сторителлинга, которые можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста.

1. Сторителлинг на основе реальных ситуаций: в качестве примера применяются жизненные ситуации, которые следует решить. Этот вид сторителлинга применяется в тех случаях, когда над правильным решением преобладает понимание какой-либо проблемы. Мы стремимся обучить детей, как вести себя в конкретных обстоятельствах или как применять навыки и знания, а не заучивать факты. Данный вид сторителлинга является хорошим инструментом сплочения детского коллектива, так как его можно использовать с целью групповых обсуждений и обмена мнениями.

2. Сторителлинг на основе повествования: вымышленный или реальный рассказчик предоставляет требующуюся информацию. Данный метод используется для повышения интереса детей к теме.

3. Сторителлинг на основе сценария: ребенок становится частью истории и достигает различных результатов в зависимости от того, какие решения принимает. Метод хорошо подходит для нечасто случающихся или небезопасных ситуаций, или когда педагог хочет, чтобы дети применяли ранее приобретенные знания и опыт. Использование сценариев добавляет смысла знаниям детей и помогает применять их в реальном мире.

4. Сторителлинг на основе проблемных ситуаций: способ решения проблемы с наилучшими результатами. Этот метод помогает развить навыки решения проблемных ситуаций и применять знания на практике.

При использовании техники сторителлинг в ДОУ можно достичь различных целей: влиять на подсознание детей; доносить нужную информацию с первого раза,

не заставляя мучиться вопросом: «Что же хотел сказать автор текста?»; максимально быстро обучать общепринятым в коллективе правилам и обязанностям; минимизировать количество конфликтов в коллективе; стимулировать на достижение новых целей; повышать уровень доверия к педагогу; показывать, что советы и правила, которые даются детям, работают, потому что есть конкретный человек, герой, который воспользовался ими и у него все получилось [4, с. 50].

Как показывает опыт, при использовании техники сторителлинг в ДОУ дети сильно воодушевляются, внимательно слушают истории. После прочтения сказки воспитатель вместе с детьми может разыграть ее, при этом сделав опору на иллюстрации, жесты, движения. Дети получают огромное удовольствие от подобной деятельности.

Остановимся на наиболее важных моментах, которые необходимо учитывать при создании истории для детей. Готовясь рассказывать истории детям, прежде всего, необходимо учитывать их возрастные особенности, в том числе интеллектуальный, эмоциональный, физический и духовный уровень развития.

В истории должен быть определенный персонаж или герой. У каждого из них должны быть особенные черты характера, которые будут отображаться в изложенных событиях. Основной персонаж непременно должен вызывать симпатию.

История должна вызывать чувства эмпатии представленным персонажам, представляя себя на его месте. Можно использовать открытые вопросы в адрес детей, которые привлекают детей к участию в рассказанной истории.

Нужно понимать, что изложение фактов — это ещё не история. Дети целостно воспринимают мир. Исходя из этого необходимо добавлять эмоциональный фон к фактам. И нельзя выпускать из виду чувство юмора, оно может помочь разрешить любые проблемы.

Кроме того, не стоит забывать то, что воображение и фантазия у детей более гибкие, нежели у взрослого. Поощрение воображения ребенка содействует формированию метафорического языка. А общеизвестно, что метафоры основательно попадают в наше подсознание. Символический язык ярких придуманных рассказов развивает гибкость ума [2, с. 76].

В каждой хорошей истории легко различить ее структуру. Слушатель, скорее, ощущает ее сердцем, нежели осознает разумом. В структуру техники сторителлинг входят следующие основные элементы.

#### 1. Вступление.

Вступление, как правило, должно быть коротким. Оно представляет немаловажную значимость, ставя вопрос или обозначая проблему, которую необходимо решить.

Совершить это необходимо так, чтобы вызвать у слушателя интерес и увлечь его. В случае если дети, слушая, витают в облаках, то вступление перед началом истории должно зацепить их внимание и удерживать его.

Вступление к истории должно быть связано с главной темой. Оно сосредотачивает внимание детей на вопросе или проблеме, которым она посвящена и на которые в завершении истории будет получен ответ. Кроме того, вступление должно обращаться к реальному опыту детей. Вступление в истории не должно включать в себя подсказки к решению проблемы рассказываемой истории.

#### 2. Развитие события.

Здесь выявляются сюжетные направления и нравы функционирующих персонажей. Эта часть дает возможность основательнее проникнуть в проблему или конфликт, о котором рассказывается в вступлении. Данная часть истории делает проблему хуже, и тем самым создает определенное напряжение. Ситуация не становится разрешенной. По сути, она становится все напряженнее.

#### 3. Кульминация.

Когда напряжение доходит до апогея и обстановка начинает выглядеть нестерпимой, появляется разрешение поставленной проблемы. Тайна раскрыта. В конечном итоге находится решение, и этот ответ, как правило, совсем не тот, которого мы ожидали.

#### 4. Заключение.

Должно быть краткое заключение, которое подытоживает рассказ одним предложением. Как в басне — мораль.

Таким образом, можно выделить следующие преимущества использования техники сторителлинг с детьми дошкольного возраста.

1. Сторителлинг — отличный способ разнообразить занятия, чтобы найти подход и заинтересовать любого ребенка. Не требует затрат и может быть использован в любом месте и в любое время.

2. Техника сторителлинга имеет форму дискурса, потому что рассказы представляют большой интерес, а также развивают фантазию, логику и повышают культурное образование.

3. Детям сторителлинг помогает научиться умственному восприятию и переработке внешней информации, обогащает устную речь, усиливает культурное самосознание, помогает запомнить материал, развивает грамотность;

4. Сторителлинг может успешно использоваться в проектной и совместной деятельности детей.

Дошкольникам намного проще запомнить материал в виде интересной истории. Сухие факты запоминаются плохо, в то время как красочные истории остаются с нами надолго. Сторителлинг — это замечательный метод преподавания любого материала.

#### Литература:

1. Белько Е.С., Дубина Д.М., Старжинская В. Учим детей рассказывать. — Минск: Адукацыя і выхаванне, 2003. — 144 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. — СПб.: Златоуст, 1998. — 355 с.
3. Пастернак Н. Сказки нужны ребенку как воздух // Дошкольное образование. — 2008. — № 8. — С. 23–35.
4. Русакова А. С. Ключи к детской душе. Как рассказывать и сочинять истории и сказки. — М.: Обруч, 2015. — 192 с.
5. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 177 с.

## Работа с текстом и его чтение на уроках немецкого языка

Хатамова Саломат Махкамбаевна, преподаватель;  
Исмоилова Нозима Олимжон кизи, студент;  
Шеркузиев Бобур Бахтиёр угли, студент  
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

*Данная статья посвящена смысловому чтению — одному из обязательных компонентов метапредметных результатов, который можно формировать на уроке иностранного языка.*

*Ключевые слова: смысловое чтение, предтекстовые задания, текстовые задания, послетекстовые задания, способы, приёмы*

Чтение текста включает восприятие, понимание и запоминание. Все эти процессы взаимосвязаны. Если один из них выполняется некачественно, некачественным будет и чтение в целом. Мы воспринимаем речь на основе ее понимания и понимаем на основе ее восприятия. Но осмысление содержания текста возможно только на базе запаса определенных знаний при умении воспринимать значения употребляемых слов и текста в целом. Результатом этого является понимание и запоминание прочитанного.

Научиться мыслить в процессе чтения — важнейшая задача, решение которой требует физических и психических усилий. Как часто ученик уверенно идет к доске и... после одной-двух фраз эту уверенность теряет. Он смущается и искренне утверждает, что читал заданное, и не один раз, а несколько. В том-то и беда, что читал он пассивно, без активного осмысливания, без того, чтобы мысли, заложенные автором, перевести в смысл для себя, сделать их своим достоянием, потому что ему нравилось не то, о чем читал он, а само чтение, ведь из букв вечно выходило какое-нибудь слово, часто неизвестно что и значившее. На уроках же иностранного языка вообще невозможно говорить о том, что не понимаешь. Нельзя выучить «секретный язык», не имеющий смысла.

Цель смыслового чтения — максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить информацию. Оно предполагает внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда человек действительно вдумчиво читает, то у него обязательно развиваются воображение, устная и письменная речь.

Процесс смыслового чтения рассматривали многие ученые (Ф. Смит, Н.Н. Светловская, В.М. Филатов, З.И. Клычникова, И.А. Зимняя). По общему мнению, работа с текстом начинается еще до его чтения, развивается по ходу чтения и продолжается в размышле-

ниях о прочитанном. Овладение технологией смыслового чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий.

Предтекстовые упражнения направлены на моделирование фоновых задач, необходимых и достаточных для рецензии конкретного текста, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания и одновременно на формирование навыков и умений чтения, выработку «стратегии понимания». В них учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингвистические и лингвострановедческие особенности подлежащего чтению текста.

В текстовых заданиях учащимся предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое), скорость и необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения.

Кроме того, обучаемые выполняют ряд упражнений с текстом, обеспечивающих формирование соответствующих конкретному виду чтения навыков и умений. Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей деятельности.

При обучении чтению на уроках немецкого языка по степени глубины восприятия традиционно используются его разные виды:

- чтение с общим охватом содержания (просмотровое, ознакомительное);
- чтение с целью детального понимания прочитанного (изучающее);
- чтение с целью извлечения конкретной информации (поисковое).

Нельзя рассматривать смысловое чтение как отдельный вид чтения. Смысловое чтение характеризует уровень любого вида чтения. Оно нацелено на постижение читателем



ценностно-смыслового содержания текста, на «вычитывание» того смысла, который задан целью чтения. Чтение не должно быть бесцельным. Каждый читатель возьмет из текста ровно столько, сколько он способен взять на данный момент, в зависимости от его потребностей, способностей, особенностей восприятия.

Обучение чтению должно быть максимально приближено к условиям реальной жизни, в которых обучающимся могут понадобиться данные умения. Чтение информативных текстов научно-популярного и общественно-политического характера как правило, начинается с ознакомления с их общим содержанием. Для того чтобы определить основную идею текста, читателю необходимо применить умение ознакомительного чтения (просмотровое чтение).

Часто в повседневной жизни нам важно получить подробную информацию об интересующем нас явлении или событии, что требует владения умением читать с полным пониманием содержания. Обычно таким образом мы читаем художественную литературу (рассказы, стихи, сказки и т.п.), научно-популярные статьи, инструкции, рецепты, письма, книги по специальности и т.п. Данный вид чтения предполагает, что читатель может остановиться на заинтересовавших его отрывках, перечитать и проанализировать их, сделать вывод.

Умение поискового чтения в реальной жизни мы используем, когда просматриваем телевизионную программу или рекламный проспект, знакомимся с меню, оглавлением книги, ищем незнакомое слово в словаре, номер телефона в справочнике, товар в каталоге, информацию о прибытии поезда на табло железнодорожного вокзала и т.п.

Сегодня можно сформулировать основные умения смыслового чтения, развитие которых должно обеспечиваться всей образовательной деятельностью:

- умение осмысливать цели чтения;
- умение выбирать вид чтения в зависимости от его цели;
- умение извлекать необходимую информацию из прослушанных текстов различных жанров;
- умение определять основную и второстепенную информацию;
- умение свободно ориентироваться и воспринимать тексты художественного, научного, публицистического и официальноделового стилей;

#### Литература:

1. Гальскова Н.Д. Мозаика. Немецкий язык. Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением немецкого языка. — Москва.: Просвещение, 2012.
2. Борисова С.В. Смысловое чтение на уроках иностранного языка // Мир науки, культуры, образования. — 2011. — № 6 (31). — Часть 1. — С. 83–85.
3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. — М.: Просвещение, 2009. — 201 с.

– умение понимать и адекватно оценивать языковые средства массовой информации.

Зная и понимая это, учитель должен создать благоприятные условия для овладения ученикам приемами понимания текстов разных стилей и жанров, приемами совершенствования техники чтения, умело использовать на уроке различные типы и виды чтения.

В настоящее время существуют различные способы и приемы обучения различным видам чтения на уроках немецкого языка. Некоторые из них позволяют решать задачи, стоящие перед учителем при обучении смысловому чтению:

- вопросно-ответные упражнения, предполагающие запрашивание и предоставление необходимой информации;
- восстановление/заполнение пропусков — приём работы со связным текстом, в котором преднамеренно пропущено или перекрыто решёткой каждое n-е слово (задача учащихся — восстановить деформированный текст, подобрать пропущенные слова по смыслу, исходя из контекста или привычной сочетаемости слов);
- упражнение на дополнение — приём работы, основанный на отрывке текста или ряде незаконченных предложений, которые необходимо закончить, используя информацию, полученную из прочитанного текста;
- исправление — определение и корректировка языковых или содержательных нарушений в тексте;
- сопоставление/нахождение сходств и различий — приём работы, основанный на сравнении двух или более объектов (картинок, слов, текстов и т.д.)

Неотъемлемым компонентом смыслового чтения является конструктивное обсуждение прочитанного текста. Процесс чтения должен завершаться формированием собственного критического мнения. Критическое мнение не означает несогласие. Оно означает собственное отношение к прочитанному.

Смысловое чтение может обеспечить развитие умений чтения как универсальных учебных действий, способствовать повышению активности на уроках, проявлению самостоятельности и инициативности в ходе обучения, а также мотивации к изучению иностранного языка.

Понимание и оценка текста происходит более эффективно, если в состав этой деятельности включены приемы взаимодействия с текстом, которые содержат особые смыслопоисковые действия и операции, определяющие разные уровни осмысления текста.

## Обоснование технологии использования национальных и подвижных игр в процессе физического воспитания детей старшего дошкольного возраста

Юнусова Дильдора Салохиддиновна, преподаватель  
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Алимбоева Розия Давуловна  
Ташкентский государственный экономический университет (Узбекистан)

*Ключевые слова:* игра, двигательная деятельность, организация, занятие, структура, классификация, оздоровление, физическая нагрузка

Национальные и подвижные игры с элементами спорта вызывают у детей интерес к занятиям физической культурой. Игровая форма организации занятий, создаёт благоприятные условия для овладения элементами спортивных игр (футбол, волейбол, гандбол, баскетбол). Игровая форма физкультурных занятий придаёт смысл двигательной деятельности дошкольника, развивает инициативу, самостоятельность, создает условия для неоднократного выполнения движений.

Развитие движений дошкольников начинается с обогащения его двигательного опыта, поэтому занятия подвижными играми строятся на использовании различных упражнениях: с мячом, ракеткой, обручем и их сочетаний.

Схема построения игрового часа физкультурного занятия традиционна, оно состоит из трёх частей: вводной, основной и заключительной.

Игры вводной части занятия обеспечивают активизацию внимания, памяти, мышления, повышают функциональные возможности организма.

В основной части занятия используются подвижные и национальные игры: «Тупни эгалла», «Туп учун кураш», «Кеглига етиш», «Чори чамбар».

В заключительной части применяются игры и упражнения на расслабление, мышление, ловкость. «Ладушки», «Тезрок торт» «Тинч турмас чумчук», «Уч талик», «Кувлашмачок».

В соответствии со спортивной направленностью используются игры с усиленной нагрузкой (чсс 100–120 уд): «Подвижная цель» «Мяч соседу», «Бег командами»,

Нагрузка на организм определяется по признакам ухудшения точности движений, а также с помощью следующих методов: а) подсчёт частоты сердечных сокращений; б) сокращение или увеличение длительности игр;

в) включение пауз отдыха и дыхательных упражнений; г) усложнение или упрощение игр; д) изменение количества играющих; е) изменение величины площадки; ж) изменение правил и смена ролей играющих.

Национальные и подвижные игры проводятся, в зависимости от времени года, в спортивном зале и на открытых площадках. Это даёт возможность целенаправленно развивать двигательные и интеллектуальные качества дошкольника.

Данная система использования национальных и подвижных игр предполагает проведение мониторинга, позволяющая выявить и определить данные физического развития и двигательной подготовленности, динамику их развития, разработку и реализацию индивидуальных программ развития дошкольника, на основе карточки здоровья.

Важно отметить, что при организации физкультурно-оздоровительной работы с применением национальных и подвижных игр учитывается ряд условий, не позволяющих превышать нагрузку. Для этого используется следующая последовательность: игры с направленностью на развитие скоростно-силовых качеств, затем ловкости и координации движений и коррекционные игры; учитывается режим для дошкольника: рациональное чередование занятий, отдыха и прогулок.

При таком условии прохождения этапов у многих дошкольников формируется высокий уровень двигательной активности, ярко выраженное стремление к физическому самосовершенствованию.

Уровень физической подготовленности некоторых дошкольников уже достаточно высок. Необходимо расширить сферу их двигательной активности, создавать условия для дальнейшего физического совершенствования. Главными помощниками здесь становятся родители, которые вместе с воспитателем разрабатывают и участвуют в организации самостоятельных занятий с использованием национальных и подвижных игр или их элементами.

При проведении национальных и подвижных игр важен не конечный результат, а процесс освоения участия. Важно, чтобы дети усвоили структуру движения, получили опыт участия на основании проявления своих творческих сил. Речь идёт не об отказе на конечный внешний результат, а о правильном понимании его сущности. Когда мы говорим о физическом образовании, мы имеем в виду гуманистически ориентированное образование, то есть процесс движения к цели, наполненный творческим поиском, совместной деятельностью, общением, эмоциональными переживаниями.

В таблице, приведённой ниже, показана структура программы использования национальных и подвижных игр в процессе физического воспитания старших дошкольников, в которой отражены основные направления: диагностическое, оздоровительное доставляющие удовольствие и благоприятное, а также ожидаемые результаты.

Таблица. Программа проектирования использования национальных и подвижных игр в процессе физического воспитания детей старшего дошкольного возраста

Этапы	Традиционные методы	Инновационные методы	Деятельность педагога	Деятельность дошкольников
1. Разъясняюще мотивирующий. Цель: создать положительное отношение к подвижным национальным спортивным играм	Рассказ педагога	Наглядное информация с помощью телевизора о играх с участием детей дошкольного возраста	Демонстрация с использованием видеоматериала проведение игр с детьми дошкольного старшего возраста	Знакомство с элементами и подвижными спортивными национальным играм
2. Диагностический. Цель: диагностировать показатели физического развития, двигательной подготовленности детей дошкольного старшего возраста	Педагогические наблюдения	Оценка показателей физического развития, двигательной подготовленности	Проведение измерений показателей физического развития, двигательной подготовленности.	Выполнение тестовых заданий
3. Развивающий. Цель: целенаправленное развитие двигательной подготовленности с использованием подвижных, национальных спортивных игр на основе их спортивной направленности.	Применение подвижных игр	Подбор подвижных, национальных, спортивных игр с учётом спортивной направленности. Измерение показателей физического развития, двигательной подготовленности	Проведение подвижных, национальных, спортивных игр направленных на развитие физических качеств. Приём тестовых заданий	Активное участие дошкольников старшего возраста в подвижных национальных, спортивных играх. Выполнение тестовых заданий.

Программа использования национальных и подвижных игр обеспечивает освоение материала в определённой последовательности, а построение занятий позволяет закрепить освоение двигательных навыков.

Литература:

1. Жуков М. Н. Подвижные игры. М; Академия. — 2002.
2. Круцевич Т.Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания. М. Олимпийская литература 1999.
3. Мактабгача ёшдаги болаларнинг умумий ва кенгайтирилган жисмоний тарбия вариатив дастури.// К. М. Махкамджанов, Х. Б. Туленова, М. Расулова, П. Хужаев, С. Ш. Кассирова, Ш. С. Мирзамахмудов. Д. С. Юнусова. — Тошкент ТДПУ, 2006
4. Махкамджанов К. М. Юнусова Д. С. Рахимкулов К. Д. Мактабгача таълим муассасалари учун харакатли ўйинлар ва кўнгил очар машқлар. — Т 2016
5. Шпіро С. С. Особливости методики інезитерапі дітей молодшого шкільного вину з виявленням порушенням постави. Мат Відкритої научно-медод конф студентів факультета Спортивної медицини і фізическої реабілітації 18–19 апреля. — Киев Украина Олімпіска література. 2002.

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал  
Выходит еженедельно

№ 16 (150) / 2017

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.  
Курпаяниди К. И.  
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)  
Игисинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)  
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 3.05.2017. Тираж 500 экз.

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