

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



23 2020
ЧАСТЬ VIII

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 23 (313) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
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
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
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
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
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
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
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 (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
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
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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)
Демилов 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, декан (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)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
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)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен Александр Иванович Горшков (1923), советский и российский лингвист-руссист, специалист по истории русского языка и теории литературного языка.

Александр Иванович родился в г. Ярцево Смоленской области в семье ткацкого мастера.

Он окончил факультет русского языка и литературы Московского государственного педагогического института имени В. И. Ленина и аспирантуру этого института по кафедре русского языка. После защиты кандидатской диссертации на тему «Народно-разговорная лексика и фразеология в сатирических журналах Н. И. Новикова 1769–1774 гг.» Горшков был направлен в Читинский государственный педагогический институт.

Находясь в командировке в КНР, Александр Иванович был руководителем группы специалистов в Харбинском институте иностранных языков. Позднее, уже работая в Коломенском педагогическом институте, он защитил докторскую диссертацию «Проза Д. И. Фонвизина в истории русского литературного языка».

За время своей научной и педагогической работы Александр Иванович преподавал почти все лингвистические дисциплины, предусмотренные учебными планами филологических факультетов, но прежде всего — историю русского литературного языка, стилистику и старославянский язык. В своей научной работе Горшков — убежденный последователь филологической концепции своего учителя академика В. В. Виноградова. Основное внимание он уделял проблемам употребления языка, в частности — изучению языка как материала словесности.

Горшков впервые последовательно изложил теорию русского литературного языка. На основе разграничения уровней языковых единиц, текста и языка как системы разновидностей его употребления показал нетождественность различных «языковых программ» (теория трех стилей, декларации Карамзина, дискуссия «о слоге» и т. п.) и реального развития русского литературного языка во второй половине XVIII — начале XIX в., раскрыл большое значение языка просветительской прозы (М. Д. Чулков, Н. И. Новиков, Д. И. Фонвизин, И. А. Крылов, А. Н. Радищев) в подготовке пушкинской языковой реформы. Он разработал курс стилистики текста, обосновал ее принципиальное отличие от так называемой лингвистики текста. Он также проделал

стилистический анализ ряда произведений русской классической и новейшей русской словесности. К тому же Горшков разработал виноградовское понимание словесной композиции текста как «системы динамического развертывания словесных рядов в сложном единстве целого», рассматривая словесные ряды как главные компоненты композиции. Он выступает сторонником положения, что стилистика не делится на лингвистическую и литературоведческую, а является самостоятельным разделом филологии.

Горшков — автор учебников, учебных пособий, монографий и статей. Им написано около 140 научных и научно-методических работ, из них 20 — учебников и монографий по старославянскому языку, теории и истории русского литературного языка, стилистике, «языку художественной литературы», теории словесности. Несколько статей опубликованы в Польше, Германии, Югославии.

Среди его работ — первый после 1917 года научно-методический и учебный комплект (программа, учебник, сборник задач и упражнений, методические рекомендации к ним) «Русская словесность», за который ему была присуждена правительственная премия. Учебник «Русская словесность: от слова к словесности» издавался девять раз.

Горшков уделял много внимания работе со студентами, аспирантами, соискателями, стажерами. Он подготовил 15 кандидатов филологических наук, из которых трое в дальнейшем при его консультативной помощи защитили и докторские диссертации.

В настоящее время, находясь на пенсии, Александр Иванович Горшков продолжает консультировать своих коллег; увлекается фотографией.

Он заслуженно имеет государственные, отраслевые и общественные награды: орден «Знак почета», орден Ломоносова, медали «За трудовое отличие», «За доблестный труд», «В ознаменование 100-летия со дня рождения Владимира Ильича Ленина» и др., почетные значки «Отличник просвещения РСФСР», «Отличник просвещения СССР», «За отличные успехи в работе высшей школы СССР», Почетную грамоту Министерства просвещения СССР, благодарности Правительства РФ и Президента РФ В. В. Путина. Занесен в книгу «Москва первопрестольная» в номинации «Политическая и культурная элита». Правительством КНР награжден медалью китайско-советской дружбы.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Абдимуратова Н. А.**
Оптимизация двигательной активности младших школьников..... 577
- Абдубакова Л. В., Абиева С. А.**
Интеллектуальное развитие школьников 578
- Андропова О. В.**
Методы и приёмы работы над ниже-диафрагмальным дыханием и темпо-ритмической стороной речи у заикающихся детей..... 580
- Аралбаева Г. Ж.**
Формирование компетенций учителя английского языка..... 583
- Ashyrnepesov V., Ashyrnepesova S.**
School Outreach as the Main Factor to Engage Families to School..... 585
- Воронюк А. С., Чалая А. И.**
Значение изучения народной культуры для детей младшего школьного возраста в дополнительном образовании (при подготовке к профессии дизайнера)..... 588
- Гоголина Н. Г.**
Компетентностный подход как обязательное условие качества современного образования..... 590
- Гудкова И. В.**
Взаимодействие семьи и школы по вопросу правильного питания младшего школьника.... 592
- Гуровская В. В.**
Возрастные особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников..... 594
- Демченко А. С.**
Организация технического творчества для детей с ОВЗ в общеобразовательной организации ... 595
- Десятова В. А., Моложавенко В. Л.**
Развивающая предметно-пространственная среда в системе управления качеством дошкольной образовательной организацией..... 598
- Дмитрук А. Т.**
Организация работы на уроках с применением сингапурской образовательной технологии при формировании коммуникативной компетенции учащихся на среднем этапе обучения..... 599
- Едилбекова Ш. Ш.**
Проблемы и перспективы развития системы школьного образования 606
- Ерлепесова Х. Х., Нарымбетова Г. А.**
Особенности моделирования педагогической системы 608
- Ильинская Я. А.**
Формирование мотивации к УУД у учащихся младших классов на уроках английского языка с помощью эмотивных сказок 609
- Ириолова А. Д.**
Развитие навыков самостоятельной учебной работы в процессе внеурочной деятельности при обучении английскому языку 612
- Каменова Т. В., Бобкова Л. М.**
Образовательные технологии, отвечающие требованиям, предъявляемым к компетенциям современного учителя..... 613
- Кемелжанова Г. К.**
Становление и развитие детских домов в 1920–1940-е годы в Казахстане..... 616
- Корсун Е., Бударина А. О.**
Сущность психолингвистического подхода при обучении иностранному языку дошкольников 620
- Кочегаров А. С.**
Психолого-педагогические технологии преодоления школьной дезадаптации..... 622
- Кряжевских Д. А.**
Составляющие «Школы юного экскурсовода» как элемента дополнительной программы образования..... 625

Маргарян Н. Д. Стихотворный текст как средство формирования языковых навыков на уроках английского языка в средней школе	627
Медведева К. И. Дизайн урока на примере английского языка	629
Мызгина А. В. Педагогические идеи Роберта Оуэна на фабрике Нью-Лэнарк.....	632
Петренко М. А. Развитие речи учащихся посредством использования игровых методов на уроках английского языка.....	634
Преловская М. А. Цифровые технологии в практике учителя	637
Siardziuk E. V. The main directions of forming the value attitude of adolescents to reproductive health	639
Симчера М. И. Особенности современных образовательных конструкторов и возможности их использования в дополнительном образовании детей.....	641
Симчера М. И. Возможности трехмерного конструктора «Фанкластик» как средства развития технических компетенций в условиях дополнительного образования детей	643
Тулекеева Г. У. Педагогические условия развития социальной активности сельских школьников	645
Филимонова О. Н. Практико-ориентированное обучение на уроках математики в инклюзивной группе	646
Филиппова Н. В. Использование живописи как одного из средств наглядности на уроках иностранного языка ...	649
Филонова Т. В. Взаимосвязь физики и экологии при решении единых задач	652

ПЕДАГОГИКА

Оптимизация двигательной активности младших школьников

Абдимуратова Нурсулу Алламуратовна, учитель каракалпакского языка и литературы

Общеобразовательная школа № 19 Кегейлиского района (г. Халкабад, Узбекистан)

В статье рассматривается адаптация к новой социальной роли ученика с доминирующей умственной деятельностью, которая сопровождается рисками для полноценного физиологического обеспечения деятельности организма.

Ключевые слова: хроническая усталость, трудоспособность, производительность труда, школьная жизнь, умственная работа.

В период, когда на фоне мировой экономической и общественно-социальной нестабильности, интенсивно происходят процессы глобализации, урбанизации, компьютеризации, технизации, стремительно растут информационные, нервно-психические нагрузки и перегрузки организма каждого человека. Такая ситуация приводит к появлению новых болезней цивилизации, среди которых особое место по своему распространению занимает хроническая усталость. Это явление постоянно омолаживается, и его симптомы начинают проявляться у детей школьного возраста. Нарушение нормального физиологического функционирования организма у школьников происходит на фоне интенсификации учебного процесса в общеобразовательной школе, непомерных учебных нагрузок и имеет негативную тенденцию к постоянному увеличению. Именно поэтому исследование сущности понятия усталости, которая оказывается у младших школьников в ходе обучения и способов предупреждения ее глубоких проявлений является актуальным.

Анализ многочисленных научных публикаций по проблемам усталости свидетельствует, что пока еще не существует единого толкования этого явления. Известно более ста определений понятия «усталость». Общим для них является акцентирование на таких признаках, как: снижение продуктивности деятельности человека; прямая зависимость уровня трудоспособности от выполняемой работы; временный, восстановительный характер.

Усталость — временное снижение работоспособности в процессе выполнения работы, сопровождается определенными изменениями в организме, является защитной реакцией организма на физические и психические перегрузки.

Учеными выделены субъективные и объективные признаки усталости. К главным субъективным показателям усталости, как своеобразного психического состояния, которое проявляется непосредственно в процессе деятельности, либо по ее завершении относятся: ощущение бессилия, уменьшение способности концентрировать внимание,

сознательно ее регулировать; нарушение координации, замедление или ускорение движений; уменьшение остроты зрения, слуха, чувствительности; ухудшение памяти, трудности в припоминании информации; замедление процессов мышления, потеря его гибкости, широты, глубины и критичности; ослабление воли, решительности, выдержки, самоконтроля, отчаяние; потеря интереса к работе.

Безусловно, все эти состояния негативно влияют не только на производительность труда, но и на состояние здоровья. Именно за эту опасность и вред для организма человека усталость воспринимается как разновидность болезни.

Взрослым необходимо постоянно наблюдать за состоянием, в котором находятся младшие школьники во время учебы, так как сами они часто не способны идентифицировать собственную усталость. Любые проявления апатии, ухудшение аппетита, беспокойство во время сна, частые респираторные заболевания, головные боли, рассеянность, плаксивость, неуправляемость, агрессивность, сонливость, ухудшение почерка, результатов обучения могут стать сигналами утомляемости детей ее проявления.

К объективным показателям усталости относятся: результативность, эффективность, трудоемкость, оперативность, качество труда; реально измеряемые изменения в различных физиологических системах и психических функциях. Так, физиологическими показателями развития усталости является артериальное давление, частота пульса, величина энергозатрат, время сенсомоторных реакций, частота дыханий, легочная вентиляция, коэффициент потребления кислорода, сила, подвижность, температура кожи и тому подобное.

Организм младшего школьника, для которого характерны неравномерность, асинхронность фаз развития отдельных органов и функций довольно чувствителен к постоянному утомлению и может реагировать даже несоответствием роста и веса возрастным нормам. Установить точные количественные показатели усталости у детей

этого возраста достаточно трудно, поскольку они зависят от многих факторов: специфики деятельности, которая способна активизировать те или иные функциональные системы, отношение индивида к выполняемой работе, типологических особенностей его нервной системы.

Начало школьной жизни ставит перед ребенком задачи занимать новую жизненную позицию и переходить к выполнению общественно значимой учебной деятельности. Такое изменение образа жизни, социального статуса, постоянная умственная работа, продолжительность уроков требуют от младших школьников значительного психофизического напряжения, с которой не всем удается справиться одинаково успешно.

Исследования показывают, что значительная часть первоклассников имеют относительно низкий уровень психической, физической и интеллектуальной готовности к школьному обучению, что приводит к излишней нервной напряженности, беспокойства, снижение активности, ослабление внимания, мышления, памяти и тому подобное.

Две трети детей, поступающих в школу, имеют недостаточно устойчивое внимание, а четвертая часть из них совершенно не способны к сосредоточению внимания. При этом установлено наличие у трети испытуемых учеников младших классов начальных проявлений хронической усталости, которые с возрастом оказывают сильное негативное

воздействие на функциональное состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем школьников, их абсолютную и относительную общую физическую работоспособность, уровень координационных способностей, силовой и общей выносливости.

Ученые выделяют виды усталости по различным критериям:

- по доминирующим видам деятельности — физическое и умственное;
- по областям распространения — общая и локальная;
- по скорости развития — первичная и вторичная;
- по субъективным ощущениям — скрытая, пролонгированная и непосредственно хроническая усталость.

Выводы. Таким образом, особый интерес вызывает явление умственной усталости, что чаще всего возникает в процессе учебной деятельности младших школьников. Проявления умственного утомления обусловлены особенностями умеренной умственной работы, которая является результатом физиологической деятельности головного мозга и может выполняться достаточно долго, без ощутимых сдвигов в затрате энергии и работе внутренних органов. Во время выполнения учебных задач ученику нет нужды интенсивно использовать мышечную энергию, как это происходит во время физического труда.

Литература:

1. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. — М., 2002.
2. Глебова Е. И. Здоровьесберегающая педагогика: истоки и перспективы развития. Екатеринбург, 2005.

Интеллектуальное развитие школьников

Абдубакова Лилия Варисовна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Абиева Севиндж Абизар кызы, студент магистратуры

Тюменский государственный университет

В статье рассматривается проблема интеллектуального развития школьников.

Ключевые слова: школьное образование, урок математики, математическое мышление, подростковый возраст, познавательная деятельность, развитие, способность, учитель.

В настоящее время рост объема информации, динамическое развитие общества являются причиной развития развитой и гармоничной личности, способной адаптироваться к быстро изменяющимся условиям жизни. Социальные заказы для современной личности берут за основу интеллектуальные способности человека. Ранее было сказано, что формирование интеллектуальных способностей происходит на ранних стадиях развития ребенка и продолжается до конца жизни. Поэтому школа является социальным институтом для развития интеллекта детей. Проблема школьного образования является актуальной всегда.

Самый распространенный вопрос, который часто задают школьники, звучит следующим образом: «Зачем ходить в школу?». Ответить на этот вопрос можно по-разному, но чаще всего ответ очевиден и звучит он очень просто: «чтобы получать знания». Возможно, однако, в наше время информация быстро устаревает, поэтому важным является добыча информации, ее анализ. Конечно, цель школьного образования нельзя свести к так называемой функциональной грамотности школьника. Важную ролью школьного образования является научить мыслить, находить решение в самых нестандартных жизненных ситуациях. Главной задачей общеобразовательная школа ставит обеспечение усло-

вий для интеллектуального и личностного развития каждого из учащихся учебно-воспитательными средствами. [1]

Каждый учитель пытается выполнить данную задачу. Современная школа стремится к наиболее полному раскрытию индивидуальности ребенка, всестороннему его развитию, формированию его мировоззрения. Постепенно ребенок становится полноценным субъектом образования, способного к саморазвитию и самосовершенствованию.

С переходом из начальной школы в среднюю связаны изменения в успеваемости учащихся. По результатам психолого-педагогических исследований уровень интеллектуального развития достаточно низкий. Дети невнимательны, у них плохо развита речь, и они часто жалуются на плохую память.

В 6–7 классах работоспособность становится еще ниже по сравнению с 5 классом, возникают пробелы в знаниях. Причиной этому является и возрастная перестройка организма, а также наиболее распространенной причиной низкой успеваемости является отсутствие адекватной мотивации к учению.

Существует 3 составляющие мышления, способствующие успешному обучению, лучшему усвоению и пониманию учебного материала:

1. Высокий уровень элементарных мыслительных операций. Например, анализ, синтез, классификация и др.

2. Высокий уровень активности, самостоятельности мышления. Сюда же можно отнести и творческий потенциал школьника, умение нестандартно подойти к решению проблемы.

3. Высокий уровень организованности и целенаправленности мышления. Здесь речь идет об умении выделять самое главное в явлениях, переход от индукции к дедукции и наоборот.

Для успешной деятельности подростку необходимы высокий уровень внимания, памяти и восприятия. Исходя из этого, учителю необходимо искать методы для активизации познавательной деятельности. [2]

Одним из важных учебных предметов, способствующих развитию интеллектуальных способностей учащихся, является математика. Общеизвестным фактом является тот факт, что приемы мышления, используемые на уроках математики, развивают интеллект. Известна история, произошедшая с графом Сергеем Юльевичем Витте. Он окончил физико-математический факультет Одесского университета, но после его окончания он не мог найти работу по своей профессии. Поэтому ему пришлось устроиться начальником участка железной дороги. Однажды с ним произошел следующий случай. Несмотря на приказ увеличить скорость царского поезда, он отказался это сделать. Он по-

нимал, что это может привести к крушению поезда. После этого случая граф Витте был назначен министром путей сообщения. Нельзя с уверенностью сказать, что это благодаря математическому мышлению. Но математическое мышление учит находить из всех возможных вариантов самый рациональный.

Очень хорошо по этому поводу высказал свое мнение академик В. И. Арнольд: «Сила Витте заключалась вовсе не в применении математики, а в способе мышления, который заставляет человека с математическим образованием думать обо всех реалиях окружающего мира с помощью сознательного или бессознательного мягкого математического моделирования».

Изучение математики требует активных умственных усилий. На уроках математики требуется постоянное внимание, сосредоточенность на протяжении всего урока. Много усилий прикладывает учитель, чтобы каждый ученик работал активно, чтобы ему было интересно. Это является ступенькой для возникновения и дальнейшего развития любознательности и познавательного интереса. Особую значимость это имеет в подростковом возрасте. Именно в это период нужно раскрыть математику со всех сторон. В подростковом возрасте формируются постоянные интересы к тому или иному учебному предмету. В этом возрасте еще не поздно развивать мыслительные операции учащегося.

Для развития интеллектуальных способностей нужна высокая познавательная активность. Следует отметить, что к подростковому возрасту ребенок имеет определенный уровень развития интеллектуальных способностей. Однако имеются и некоторые затруднения. Низкий уровень логического мышления, невнимательность, слабая память — вот с чем приходится сталкиваться в 5–6 классах. Поэтому с подростками нужно заниматься. Деятельность должна проходить в приятной и доброжелательной обстановке. Ситуации успеха будут способствовать интересу подростка. Конечно, познавательные процессы формируются не только в школе, но и в семье. Много зависит и собственной работы надо развитием интеллектуальных способностей.

Сложная задача стоит и перед учителем. Нужно сделать так, чтобы развить способности у слабых учеников, поддерживать и способствовать еще большему развитию способностей сильных учеников. Основным принципом при обучении должна стать цитата немецкого философа и ученого И. Канта: «Учить надо не мыслям, а мыслить». Нужно воспитывать в учениках силу воли, стремление к достижению цели, саморазвитию. Учителю, помимо этого нужно искать новые и новые способы для активизации познавательной деятельности на уроках математики и развитию интеллектуальных способностей.

Литература:

1. Развитие интеллектуальных способностей учащихся на уроках математики [Электронный ресурс] /. — Электрон. журн. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnyh-sposobnostey-uchaschihsya-na-urokah-matematiki/viewer>.

2. Развитие интеллектуальных способностей учащихся на уроках математики [Электронный ресурс] /. — Электрон. журн. — Режим доступа: <https://infourok.ru/razvitie-intellektualnih-sposobnostey-uchaschihsya-na-urokah-matematiki-1230943.html>.

Методы и приёмы работы над ниже-диафрагмальным дыханием и темпо-ритмической стороной речи у заикающихся детей

Андропова Ольга Валерьевна, логопед

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

В статье автор представил опыт работы применения некоторых методов и приёмов по развитию ниже — диафрагмального дыхания и темпо — ритмической стороной речи у заикающихся детей.

Ключевые слова: *ребёнок, преодоление заикания, диафрагмальное дыхание, речевое дыхание, ритмическая сторона речи, логотерапевтический компьютерный комплекс, развитие, речевой материал.*

Специалисты, которые работают с заикающимися детьми, знают, как непросто устранять этот дефект речи, находить различные методы и приёмы работы. Придумывать не только интересные, но и эффективные способы устранения заикания. Тем самым помогая детям, справиться со этой проблемой. В своей статье я хотела поделиться своим опытом работы применения некоторых методов и приёмов по развитию ниже — диафрагмального дыхания и темпо-ритмической стороной речи у этой категорией детей.

Как мы знаем заикание — это темпо-ритмическое нарушение речи. Поэтому речь заикающихся детей неравномерная и судорожная. Им сложно управлять своим ритмическим рисунком речи, трудно справиться с прерывистым дыханием. Известные методики предлагают нам различные методы для нормализации темпо-ритмической стороны речи и речевого дыхания. В том числе и различные компьютерные программы.

Я в своей практике использую логотерапевтический компьютерный комплекс методом биологической обратной связи (БОС) «Cardio 2.1 Logo». На основе технологии, разработанной физиологом Александром Афанасьевичем Сметанкиным. Целью метода является формирование диафрагмально-релаксационного типа дыхания с максимальной дыхательной аритмией сердца, как нового дыхательного стереотипа.

Нужно заметить, что детям очень нравится заниматься на этой программе. Они с удовольствием выполняют поставленные перед ними задачи. Детей школьного возраста интересует не только выполнение задания, но и результаты сеанса. Они с интересом анализируют графики, просят показать таблицы результатов. Для логопеда, этот метод хорош тем, что не надо убеждать ребёнка в том, что он недостаточно чётко выполнил дыхательное упражнение. Прибор фиксирует ошибки, такие как не плавность перехода от вдоха к выдоху и наоборот, добор воздуха при произнесении фразы, поверхностное ключичное дыхание. Это существенно облегчает задачу логопеда. Подробно описы-

вать программу не буду, думаю, что многие её знают, а могут и работают на ней. Поделюсь своими наблюдениями при работе с этой программой.

Задачей подготовительного этапа является то, что ребёнок знакомится с сущностью метода БОС. Затем с сюжетами программы, с формированием навыка диафрагмального вдоха и удлинённого равномерного плавного выдоха. Сначала коррекция и нормализация дыхания ребёнка проходит без речевых упражнений. А также устраняется избыточное психоэмоциональное и мышечное напряжение. Удачно придуманный приём разработчиков программы, при котором ребёнок не только видит появляющиеся полоски после каждого правильно выполненного дыхательного цикла (вдох и выдох), но и открывающиеся картинки под ними, которые детям очень нравятся. Хорошо, что можно подобрать различные варианты картинок, в зависимости от интересов ребёнка, а также менять их в последующих сеансах.

Хочу отметить, что на подготовительном этапе, когда нет речевой нагрузки, и ребёнку приходится только следить за правильным дыханием, основной трудностью является удержание частоты сердцебиения. Как только ребёнок начинает переживать за неудачно выполненный дыхательный цикл, как частота сердечных сокращений увеличивается, а как следствие сбивается ритм дыхания. Некоторые дети, наоборот, начинают сердиться, от того, что не могут правильно выполнить задание. И тут задача логопеда поддержать ребёнка, мотивировать его на дальнейшее выполнение задания, чтобы ребёнок не потерял интерес к работе и не проявлял излишнее волнение. В большинстве случаев этот этап работы не вызывал больших затруднений.

Задачами следующего этапа являются: развитие и совершенствование навыка диафрагмально-релаксационного дыхания без речи и во время речевых нагрузок, развитие способности к произвольному увеличению продолжительности речевого выдоха в зависимости от сложности речевых нагрузок, а также развитие просодических компонентов речи.

На этом этапе у ребёнка возникают трудности в момент речевой нагрузки. Ребёнку сразу сложно уследить за появляющимися на мониторе гласными или их сочетанием. Он начинает теряться, и процесс дыхания выходит у ребёнка из — под контроля. На протяжении предыдущего этапа ребёнку удаётся освоить и закрепить навык диафрагмального дыхания, а с появлением речевой нагрузки у него сразу повышается частота сердечных сокращений. И тогда задачей логопеда становится восстановление ранее сформированных навыков вдоха без лишних усилий перед началом фразы или речевого высказывания, а как следствие снижение частоты сердечных сокращений. Если через несколько занятий ребёнок справится с этой задачей, то логопед может изменить нагрузку. Как правило, почти все дети достаточно быстро справляются с этим этапом.

На следующем этапе проходит формирование и развитие навыка слитного, плавного, интонированного произношения речевого материала на равномерном речевом выдохе, а также различных по сложности речевых и голосовых нагрузок. Цель ребёнка научиться синхронизировать выдох и скорость произнесения речевого материала, найти свой собственный ритм речи. Так, чтобы у него не возникало трудности в произнесении фразы. Работа над просодическими компонентами речи постепенно усложняется и отрабатывается в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, стихах и текстах. Здесь больших трудностей не возникает. Надо только отметить, что в начале работы со стихами, ребёнку не всегда удаётся сохранить интонационные остановки. Так как он следит за строкой, появляющейся на мониторе, и в этот момент думает только о появившихся фразах. Поэтому я рекомендую прочитать стих ребёнку перед тем, как он будет с ним работать. Так получается более эффективно, и работа идёт быстрее. Тексты рассказов такой предварительной подготовки не требуют, так как там такой интонационной нагрузки нет. В текстах задачей ребёнка является распределить равномерно выдох, при произнесении сложной фразы.

Последним этапом работы является закрепление полученных навыков и новый речевой стереотип дыхания в реальной жизни ребёнка. То есть умение использовать сформированные навыки диафрагмально-релаксационного типа дыхания при общении.

После окончания работы с программой, нужно поговорить с ребёнком о достигнутых результатах, о положительных изменениях в его эмоциональном состоянии. Мотивировать его на дальнейшее совершенствование речи.

Отдельно надо отметить, что программа имеет ряд ограничений на работу с детьми. Такие как повышенная судорожная готовность головного мозга, выраженное органическое поражение головного мозга, грубые нарушения волевой сферы, сопутствующие соматические заболевания в фазе обострения, тяжёлые нарушения ритма и проводимости сердца. А также есть возрастные ограничения. Он не может использоваться для детей в возрасте менее четы-

рёх с половиной лет. Поэтому работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), к сожалению, мы не можем применять этот метод. А у детей, не имеющих противопоказаний для занятий на этой программе, как показывает практика, при систематической работе наблюдаются положительная динамика в нормализации речевого дыхания.

Подводя десятилетний опыт моей работы на этой программе, могу отметить, что она не только помогает преодолевать речевое нарушение, но и благотворно влияет на сам организм ребёнка в целом. Но всё-таки я считаю, что полностью заменить традиционные методики работы, не сможет. А вот быть весомой частью индивидуальной программы по преодолению заикания у ребёнка, конечно, может. И если у специалиста есть возможность её использовать, то обязательно нужно включать её в индивидуальный план работы с заикающимся ребёнком.

Хотя современные дети в наше время больше предпочитают компьютерные программы, но всё же они с удовольствием включаются и в традиционные методы работы. Дети с удовольствием выполняют предложенные упражнения. Так как такие виды работы вызывают у детей положительные эмоции, что благотворно влияет на общее соматическое состояние заикающегося ребёнка. Для него это всегда радостная игра.

При работе над нормализацией темпо-ритмической стороны речи используются такие приёмы, как шаги, когда ребёнок учится правильно и чётко ходить под счёт. А также работу с мячом: набивание мяча обеими руками (бросить мяч в пол и поймать его обеими руками).

Возвращаясь к своему опыту работы, хочу сказать, что я стала использовать в данном виде работы не мяч, а мешочки с наполнением из крупы. Те, которые мы используем для развития мелкой моторики рук. Сами мешочки имеют небольшой размер, так чтобы умещались в руку ребёнка и наполнены чечевицей или гречкой. Как правило, родители детей сами шили или вязали эти мешочки. Они могли быть из ткани с картинками или связанны из ниток разного цвета. Возможны любые варианты, главное, чтобы ребёнку было интересно с ними заниматься.

Первый раз я попробовала предложить такой вариант детям, которые у меня занимались в маленькой группе. Которая состояла из двух детей пяти лет: девочка и мальчик. Ранее они были уже знакомы (посещают одну группу в детском саду), но друг с другом общались мало. Степень заикания у детей была одинаковая (средняя), фиксация на дефект нулевая, ведущая рука — правая. От общения с окружающими не отказывались, но дискомфорт от записок испытывали, и поэтому с незнакомыми людьми в контакт входили настороженно. Начало речи всегда сопровождалось запинками.

Вначале дети учились выполнять движение одновременно, начиная шагать с одной ноги и идти в одном ритме соразмерными шагами. Этим навыком дети овладели за восемь занятий. Хотя, надо заметить, что один из детей

(мальчик) ещё на протяжении некоторого времени часто ошибался в начале движения, с какой ноги ему начинать. Это же касается и тех упражнений, в которых были задействованы руки. Он путал правую и левую руку на протяжении почти всего курса занятий. Во время движения я сначала сама отсчитывала ритм шагов (на раз-два-три-четыре), ходила с ними за руки, а затем дети это делали сами. Задача на первом этапе заключалась в том, что бы дети научились двигаться в одном ритме, обратили внимание на положение своего тела в пространстве и почувствовали пару. В данном случае сама речь была вторична, но и сложности в произнесении дети не испытывали. Так как до этого они прошли три этапа работы над плавной речью. То есть отражённая речь не представляла для них трудности.

После того, как их действия становились чёткими и соразмерными друг с другом, я переходила к следующему этапу. Становится очевидным, что речевой материал усложнялся и дети теперь не просто отсчитывали ритм, а проговаривали дни недели, месяцы, считали от одного до десяти, если умеют, можно и до двадцати. При этом они по-прежнему делали упражнение, выполняя шаги, как индивидуально, так и в паре.

На этом этапе работы я ставила своей задачей, не только развитие темпа — ритмической стороны речи детей, но и научить взаимодействовать их друг с другом. Чтобы у них формировался навык коммуникации с другим человеком, чтобы через взаимодействие с партнёром по занятию, у детей пропадал страх от общения.

Следующим этапом работы стали упражнения с мешочками, о которых шла речь ранее. Хочу сказать, что выполнение упражнения с этими мешочками, мне понравились больше, чем с мячом. И не только потому, что в небольшом помещении логопедического кабинета с мячом работать сложнее (отлетает в окно, отскакивает в шкаф и пр.), но и потому что мне хотелось совместить работу над темпом и ритмом речи, с развитием общей координации дви-

жений тела, но и с развитием моторной ловкости рук ребёнка.

Сначала дети тренировались подкидывать мешочки правой и левой руками по-переменно, затем перекидывали их с одной руки в другую, одновременно проговаривая уже знакомый им речевой материал (счёт, дни недели, месяцы). Как вариант задания дети могут перекидывать мешочки друг другу, проговаривая слово попеременно. То есть любой вариант задания. Затем речевой материал усложнялся, и дети начинали проговаривать стихи или считалки, продолжая одновременно подбрасывать мешочки. К примеру, классический вариант — это проговаривание стиха С. Маршака «Мяч».

Когда задание для детей становилось нетрудным, я просила их подкидывать мешочки, и при этом выполнять шаги. Это дало мне возможность добавить нагрузку на внимание, координацию, ещё более сосредоточить детей на их внутренних и речевой ритм. Работа продолжается до тех пор, пока упражнение не будет выполняться легко, без затруднений, речь не станет свободной и равномерной.

Как итог работы, у детей не только нормализовалась темпо-ритмическая сторона речи и улучшилась общая моторная координация тела, ловкость и скоординированность рук, но и так же пропала неуверенность перед началом речи. То есть этот приём работы дал мне возможность раскрепостить детей, и с помощью игры выполнить поставленную задачу.

В заключении своей статьи, хочу написать, что в преодолении заикания у детей, хороши все методы и приёмы, которыми пользуется специалист. И проверенные временем методики и приёмы, и новые компьютерные программы. Главное, что бы они помогли достигать главной нашей цели — облегчить, а в идеале устранить речевой дефект ребёнка. Научить его говорить без запинок, свободно и раскрепощено. А также дать возможность почувствовать ему радость от общения с другими людьми. И как следствие стать счастливым.

Литература:

1. Сметанкин А. А. Дыхание по Сметанкину. — СПб.: ЗАО «Биосвязь», 2007.
2. Вовк О. Н., Павлова Л. Н., Теречева М. Н., Черемных Н. И. Учебно-методическое пособие по применению логопедического компьютерного комплекса для коррекции речи методом биологической обратной связи: Учебно-методическое пособие. — СПб., 2004.

Формирование компетенций учителя английского языка

Аралбаева Гулзада Жолдасбаевна, учитель английского языка;

Кошмуратова Шахноза Оралбаевна, учитель английского языка
Общеобразовательная школа № 19 Кегейлиского района (г. Халкабад, Узбекистан)

В статье рассматривается обоснование усиленного изучения английского языка как важного компонента обеспечения высококачественной профессиональной подготовки современного специалиста.

Ключевые слова: профессиональная деятельность специалиста, знание английского языка, компетентностный, научно-технический прогресс, профессия.

Новые требования образовательной политики ориентируют всю систему профессиональной подготовки специалистов на переход от традиционного подхода к компетентностного с целью удовлетворения потребностей современных специалистов, общества и производства. Такой переход требует трансформации конечного результата профессиональной подготовки специалистов, в том числе их иноязычной подготовки. Владение английским языком в эпоху стремительного развития научно-технического прогресса для высококвалифицированных специалистов становится неотъемлемым компонентом их профессиональной деятельности.

Иноязычная подготовка специалистов различных отраслей служила объектом исследований многих ученых современности, они представляют в своем исследовании систему профессионально-направленного обучения английскому языку специалистов. Проблема изучения английского языка специалистами различных специальностей с точки зрения ее усиления и тесной связи с будущей профессией является актуальной на сегодняшний день.

Владение английским языком в эпоху глобализации всех сфер общественной жизни стало настоящей необходимостью для каждого образованного человека. Знание английского языка важны как для межнациональных личностных взаимоотношений, так и для карьерного роста работника предприятия, имеющего контакты с зарубежными партнерами. Научно-технический прогресс требует от специалистов самостоятельного пополнения знаний, их обновления, ознакомление с зарубежным опытом, достижениями мировой науки и техники, отбора научной, технической и другой информации. Усиление роли английского языка определяется интернационализацией мировой экономики, расширением международных связей, повышением требований к современным предприятиям, а вместе с тем — к работающему персоналу. Среди этих требований приобретает все большее значение профессионально-направленная иноязычная коммуникативная компетенция работников.

Поэтому обучения профессионально-направленного английского языка специалистов различных специальностей приобретает все большую актуальность в системе профессионального образования экономически развитых стран. Например, во многих странах еще совсем недавно международные контакты осуществлялись на уровне руководителей, а сегодня уже для многих рядовых работников контакты с зарубежными партнерами и клиентами во многих

профессиональных сферах стали обычной составляющей повседневности.

Все более важным становится знание английского языка для молодого поколения. Сегодня многие используют знания английского языка на своем рабочем месте. Эта доля уменьшается с возрастным ростом. Следует отметить, что использование человеком английского языка в своей профессиональной деятельности зависит от уровня его образования. Заслуживает внимания мнение, что знание английского языка является также дополнительной квалификацией для низко квалифицированных работников, становится их защитой от безработицы. И наоборот — если низкоквалифицированный работник еще и не знает английского языка, то это создает препятствия для получения рабочего места. Для определенной профессии знания английского языка может быть решающим при трудоустройстве и гарантировать хорошие карьерные возможности на уровне предприятия. На многих хорошо развитых предприятиях уже давно стала действительностью расширена иноязычная компетентность, поскольку одного английского языка не хватает.

Таким образом, мы можем отметить, что владение работниками разных языков становится все более важным для стратегии крупных зарубежных компаний.

Во многих странах также наблюдается растущий спрос на специалистов, владеющих профессионально-направленных на английском языке. Многие предприниматели и руководители предприятий желают самостоятельно, без посредников, вести переговоры со своими зарубежными партнерами. На сегодняшний день уже не является исключением тот случай, когда молодые люди с образованием по иностранной филологии продолжают обучение для получения второго высшего образования, поскольку сочетание двух специальностей открывает новые возможности.

Наши убеждения подкрепляются фактами стремительного развития научно-технического прогресса, необходимостью своевременно получать информацию о последних разработках своих коллег за рубежом, обмениваться собственным опытом, реализовывать совместные проекты.

В развитых странах существует много возможностей выучить или улучшить знания английского языка на специальных языковых курсах. Следует отметить, что работодатели заинтересованы в таких специалистах, поэтому поддерживают обучение своих работников. К тому же, посещая языковые курсы, работник может воспользоваться принадлежащим ему отпуском для повышения квалификации.

Причиной, побуждающей учиться на курсах, является профессиональная необходимость, представляет собой более весомое основание изучения английского языка, чем ни один из личностных мотивов. Престижные языковые курсы предлагают своим клиентам изучения английского языка по разным направлениям: английский для науки и техники, английский для экономики и бизнеса, английский для общественных наук.

У нас также наблюдается растущий интерес к изучению английского языка. Как и в развитых странах, первое место по популярности среди иностранных языков занимает английский. Главной причиной распространения английского языка считается ее чрезвычайно простая грамматика, благодаря чему она находится вне конкуренции среди всех европейских языков.

Литература:

1. Сысоев П. В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М., 2010.
2. Васильева Ю. С. Основания для выбора методов обучения иностранным языкам в современных условиях. — М., 2009.

Глобализация международных экономических систем требует знания английского языка во многих сферах профессиональной деятельности. Необходимость участия в международных проектах, а также возможность профессиональной миграции влияет на то, что все чаще специалистам приходится активно использовать в течение своей трудовой жизни знания более чем одного иностранного языка. Стремительное развитие новых технологий обуславливает то, что иноязычная коммуникативная компетенция вместе с другими ключевыми компетенциями становится обязательным дополнением к квалификации по специальности.

Итак, рассматривая англоязычную подготовку как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста, считаем нужным отметить, что эта подготовка носит многоцелевой характер.

School Outreach as the Main Factor to Engage Families to School

Vezir Ashyrnepesov, M. Ed.

Selbi Ashyrnepesova

Postgraduate Program of PGRI University Yogyakarta

This research aims to discover the main factor of parent involvement, whether it is parent visiting, and how to make the process work effectively. Where (Fan and Can, 2001) take parent involvement as one of the main categories. That is "Liaison with school staff". The author takes (Epstein, 2011 in Voorhis et al., 2013) class more productive and close to his idea. It is named as "School outreach to engage families". The definition of the first idea is home visits by the teacher to the parents. Nevertheless, the description of the second idea is outreach to engage families in any case and circumstances. The author focuses on this category as the main factor and indicates that "School outreach to engage families" is the main factor in involving families/parents to school. As a result, it is found out that the "school outreach process" can be organized by schools despite the financial or timing difficulty.

Keywords: school outreach, family engagement, liaison of staff.

I. Introduction

The parent is a component in the family that includes father and mother and is a complete component. They are called father and mother because of the commitment of a legal marriage, so they can plan and build a family. The parents here play a role in caring for educating and supporting their children in education.

The parents' attention is the concentration of psychic energy focused on an object (Suryabrata, 2003). It means that the care of the parents concentrates on all individual activities shown to something or a group of objects, especially in education (learning process for their children). From this understanding, parents' attention can be interpreted as mental awareness to care for their children, especially in terms of providing and meeting

the needs of children, both emotionally and materially, in the learning process (education).

Another interpretation supports the opinion that a surrogate parent is appointed to represent the interest of a child with a disability in the educational decision-making process. A surrogate parent is used only when no parents can be identified or when the school, after reasonable efforts, cannot locate the child's parent (Virginia Department, 2010: 6). It means that the parent is a more influential person for the student.

Parents have an essential role in shaping their children's personalities. Therefore, parents must involve the school learning process directly as parental involvement. Then, the guidance to the students cannot be done in one direction; parents and schools should have excellent communication. Conceptually,

parental responsibility refers to a situation where parents are directly involved in the education of their children and commit themselves. They are also involved by the school and teachers in the learning process of their children and fulfill their duties as parents in making sure that the learners are assisted in the process of learning as much as they possibly can (Clinton & Hattie, 2013).

On the other hand, parental involvement has some correlations to school achievement with various variables, including parental aspirations and expectations for their children's education, communication with children about school-related matters, parental supervision, and parental participation in school activities (Fan and Can, 2001). There is also parental involvement in education showed by:

Encouraging parents into school

The schools have the activities to encourage parents to establish contact with the school. The schools used "open days" when parents could visit the school to see classes in action. There are school performances' such as plays that involved many of the pupils. Moreover, "new parents" evenings' when parents of newly enrolled pupils could look around the school and learn more about how the school functioned.

Acting as a resource

It means that the parents act as a resource for the schools' activities. Those included helping with sports coaching or sports events held at schools, involvement in cultural/musical or drama events, fund-raising, helping in the school library, supporting learning, taking part in working at school programs, mentoring pupils, helping on school camps, helping on class trips, working in the school canteen, and others.

Collaborating with teachers

It happens when the parents, through individuals, are communicated to the teacher (parent-teacher). The channels of communication could be by online media, written letters, book communication of students' achievement at school, meeting at school, and others. The activities help parents know about their children's activities and achievements at school.

Liaison with school staff

It can be done by home visits by the teacher to the parents. Through this activity, the schools can inform the condition of schools and students for creating the right circumstances for the teaching process.

Parent education. The parents' education can help schools have excellent communication with the parents about the condition of schools and students in the learning process (Hornby and Witte, 2010). Those parental involvements are related to positive parents-school relationships. It can make students get the best achievement at school because of the best circumstance between parents and school.

Furthermore, parental/family involvements are divided into four categories (Epstein, 2011 in Voorhis, et al., 2013):

- Learning activities at home.
- Family involvement at school.
- School's outreach program to engage families to school
- Supportive parenting activities.

Learning activities at home means that parents form the best learning atmosphere at home and accompany their children. Then, parents take the position as the mentor for their children for discussing the lessons. Meanwhile, family involvement at school refers to the actions and interactions of students' parents in the school area and activities. Furthermore, school outreach to engage families means that the strategies and practices used by the school and teachers to engage families/parents make them feel welcome at school and do school activities. It can say that parent engagement in schools is as parents and school staff working together to support and improve the learning, development, and health of children and adolescents (Centers for Disease Control and Prevention, 2012: 6)

Finally, supportive parenting activities include the nature and quality of the parent-children relationship and home environment, rule-setting, and caring behaviors. It is related to the relationships between parents and students at home and school, which is facilitated by the school with some programs.

Positive parent-children relationships present students the base foundation of learning. They can develop their skills for success in life with parents' sensitive, responsive, and predictable care. Parent-children relationships have powerful effects on children's emotional well-being (Dawson & Ashman, 2000), their necessary coping and problem-solving abilities, and their future capacity for relationships (Lerner et al., 2002). Through these relationships, children learn to engage with others and to succeed in different environments (Rogoff, 2003). It means that children (students) learn to be a new one in a new environment. They learn how to manage their emotions and behaviors with others, adjust to new situations, and resolve conflicts.

Parents can show how much they love to their children by always expressing attention to the children, which will create a lifelong intimate habit that benefits parents (Ramirez, 2006). In this condition, parents have warm, trusting, and reliable relationships with their children. Positive parent-children relationships will strengthen children's everyday learning activities and help them develop lifelong motivation, persistence, and love of learning (Dunst et al., 2006). For example, parents can participate with their children in reading a book.

Warm, sensitive, and responsive caregiving provides the foundation for healthy brain development and increases the odds for success in school (National Scientific Council on the Developing Child, 2004). It is related to children's intimate emotions with their parents. This condition can cause students to be able to learn lessons. It will make them get the best achievement at school. Emotions are intimately involved in virtually every aspect of the teaching and learning processes; therefore, an understanding of the nature of emotions within the school context is essential (Schutz and Lanehart, 2002). Emotions influence learning and achievement, mediated by attention, self-regulation, and motivation (Pekrun et al., 2005 in Zikuda et al., 2013). Parental involvement at school is related to positive parent-children relationships. That can make students get the best achievement at school because of intimate emotions between parents and students (emotional interaction).

II. Method

This study uses qualitative methods, with the informants being students, parents, and the teacher and other school members. For collecting data, this research uses participatory observation, interviews, documentation, and study of documents — this research conducted between November 2019-January 2020 at Kesatuan Bangsa Bilingual Boarding School Yogyakarta.

III. Result

The need for adequate guidelines, strategies, and techniques to involve parents in school is crucial and should be a priority of any administrator. If public school educators want parents to assume more responsibility, schools need to take proactive approaches that identify barriers to removing parental involvement (Smith et al., 2008). Numerous variables support student achievement; however, studies have indicated that parental involvement is one of the most critical components (Hara & Burke, 1998). Lai and Vadeboncoeur (2012) noted that schools have failed to engage parents fully. Taking this failure as an example, we found out a solution to engage parents fully. That is the same mistake that has been done for many years at schools, which is calling parents to school when there is a problem. That makes an adverse impact on parents and makes them very cold to school and school activities (involvement). So, what kind of actions should schools take? They should try to reach them outside the school. How can this become true? The main factor is “school outreach to engage families”. Schools should plan to visit parents. That is the only and the most effective way of reaching parents and engaging them at school.

We have observed one of the Indonesian boarding international schools (Kesatuan Bangsa Bilingual Boarding School). We had a chance to observe that the school uses “school outreach to engage families” method very effectively. As it is a boarding school, more than 65% of the school population consists of students from far distanced cities from different islands. The school has an exceptional parent visiting program during the semester holidays. The school makes several groups that consist of male teachers who visit male students’ parents and female teachers who visit female students’ parents. Before they go visiting, school guidance and counseling give a seminar about how to deal with problems during the visit and parent visiting etiquette. If the teacher is a foreigner, one local teacher escorts, and if the teachers are both local, one must know the local culture and tradition of that place. Mostly, to educate, new and young teachers are chosen with experienced teachers. If there is an alumna in the place where they go, they can escort teachers either. If the school cannot reach parents who are too far away, they use another method we will mention, which is the purpose of this article. Scholars (Fan and Can, 2001) take parent involvement as one of the main categories by naming “Liaison with school staff”. We have taken (Epstein, 2011 in Voorhis et al., 2013) category more effective. It is named as “School outreach to engage families”. The difference is, in the first method, it indicates the parent visiting, but the second one indicates parent visiting either, additionally indicates in any case and circumstance. The school that we have observed uses the

second method and finds out different solutions to visit parents. If we write the types, we can show the below features:

Teachers, especially homeroom teachers visit parents of school with group consists of at least two members in each.



Fig. 1. Alumnae visits parents of the school



Fig. 2. Old parents visit new parents of the school



Fig. 3–4. Sister school teachers visit parents of the mentioned school

Of course, there are advantages and disadvantages to these methods. However, in education, any percentage of achievement can be taken as a benefit. Education is an ongoing process, and it is difficult to analyze according to one factor. Here, the main thing is the importance of reaching parents, which makes parents happy and satisfied. Because they know that it is difficult to reach them due to the geographic location, especially in Indonesia, this is the main difficulty of reaching and visiting. The disadvantage can be only the other visitors can not give as much information as the one who works in that school. To avoid this problem, the school tries to provide all the needed information about the child to the visitor.

Furthermore, the critical thing about parent visiting etiquette is giving presents to parents. School provides and sends unique souvenirs to parents with the school's logo on it. Also, cultural features is considered during the visit; that is why preferably the school sends teachers at least one who knows the culture of visiting the place.

IV. Conclusion

Research showed that the “school outreach program” is the primary and useful factor for engaging families/parents to school. “School outreach to engage families/parents’ is done by visiting students’ parents regularly to build communication about their children and school. By visiting the parents, the school gives information to parents about students’ conditions at school. Then, parents feel that the school gives them attention because they are visited. It can motivate parents always to trust their children at school.

When the school member cannot come, the school asks one of the old parents to visit the new parents on behalf of the school. For example, other 12-grade parents visit 11-grade parents during the holiday on behalf of the school, as it is shown in the above photo. Parents visit in the family atmosphere can create a comfortable situation when parents talk about the condition of students and school. Parents will also share their experiences with school with each other. It will increase the confidence of parents to let their children stay at school. Besides, parents will know how to provide counseling and guidance to the students regarding learning in school.

Meanwhile, the school has another way for parents who live too far. The school (just done in 2019) asks alumna who lives in that specific city/place to visit the new parents on behalf of the school. The shared information about the school from alumnae can make parents believe in schools with all its advantages and disadvantages.

Regarding the explanation in the introduction above, school outreach to engage families can balance the permissiveness and controls to the student in the school setting. So, there must be good collaboration between school and parents to create the best condition for students. Then, by harmonious relationships, parents can know the students’ (their children’s) activities at school. We have some suggestions for schools which have not implemented this program and think it costs a lot. The schools can organize parent visiting those who live in the same city where the school is. Parents who live far, the school can ask old parents of the school to visit new parents, alumnae students who live in the same place or region.

References:

1. Clinton, J. & Hattie, J. 2013. «New Zealand Students’ Perceptions of Parental Involvement in Learning and Schooling». *Asia Pacific Journal of Education*, 33 (3): 324–337.
2. National Scientific Council on the Developing Child. 2004. «Young Children Develop in an Environment of Relationships». Working Paper No. 1. Retrieved from <http://www.developingchild.harvard.edu/0895904812440501>
3. Centers for Disease Control and Prevention. 2012. *Parent Engagement: Strategies for Involving Parents in School Health*. Atlanta, GA: U. S. Department of Health and Human Services.
4. Dawson, G., & Ashman, S. B. 2000. «On the Origins of a Vulnerability to Depression: The Influence of The Early Social Environment on The Development of Psychobio-Logical Systems Related to Risk for Affective Disorder» in *The Effects of Adversity on Neurobehavioral Development. Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 31: 245–278). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.
5. Dunst, C. J., et al. 2006. «Everyday Activity Settings, Natural Learning Environments, and Early Intervention Practices». *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3 (1): 3–10. experiences of mothers. *Educational Policy*, 29, 867–897. doi:10.1177
6. Fan, X. and Chen, M. 2001. «Parental Involvement and Students’ Academic Achievement: A Meta-Analysis». *Educational Psychology Review*, 13 (1): 1–22.
7. Hara, S. R., & Burk, J. D. (1998). Parental involvement: The key to improve student achievement. *School Community of Journal*, 8 (2), 219–228. Retrieved from http://moodle.cashism.catholic.edu.au/pluginfile.php/11339/mod_resource/content/1/Parent%20Engagement.pdf
8. Hornby, Garry and Crystal Witte. 2010. «Parental Involvement in Secondary School in New Zealand: Implications for School Psychology». *School Psychology International*, 31 (5): 495–508.
9. http://www.ruraleducator.net/archive/29-2/29-2_Smith.pdf

10. Lai, Y., & Vadeboncoeur, J. A. (2012). The discourse of parent involvement in Lerner, R. M. et al. 2002. «Developmental Systems Perspective on Parenting» in M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Erlbaum. Rogoff, 2003)
11. Pekrun, R. 2005. «Progress and Open Problems in Educational Emotion Research» in A. Efklides & S. Volet (Guest Eds.), *Feelings and Emotions in The Learning Process*. Special Issue. Learning and Instruction, Vol. 5.
12. Ramirez Laura M. 2006. *Mengasuh Anak Dengan Visi*. Jakarta: PT Bhuana Ilmu Populer.
13. school involvement. *Rural Educator*, 29 (2), 8–13. Retrieved from Schutz, P. A., & Lanehart, S. L. 2002. «Introduction: Emotions in Education». *Educational Psychologist*, 37 (2): 67–68.
14. Smith, J., Stern, K., & Shatrova, Z. (2008). Factors inhibiting Hispanic parent's special education: A critical analysis linking policy documents to the Suryabrata, Sumadi. 2003. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo.
15. Van Voorhis, Frances L. et al. 2013. *The Impact of Family Involvement on the Education of Children Ages 3 to 8. A Focus on Literacy and Math Achievement Outcomes and Social-Emotional Skills*. New York: MDRC Publication.
16. Virginia Department. 2010. *Synopsis of Psychiatry Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry*. Philadelphia (USA): Lippincott Williams & Wilkins.

Значение изучения народной культуры для детей младшего школьного возраста в дополнительном образовании (при подготовке к профессии дизайнера)

Воронюк Анастасия Сергеевна, студент магистратуры;

Чалая Анастасия Игоревна, старший преподаватель

Краснодарский государственный институт культуры

В статье освещена тема необходимости изучения народной культуры и ремёсел в системе дополнительного образования для детей младшего школьного возраста с целью воспитания необходимых качеств и навыков для дальнейшего развития по профессии дизайнера. В процессе изучения народной культуры, воспитываются такие качества как внимательность, усидчивость, любовь и чувство сопричастности народной культуре, что вместе необходимо для формирования цельной творческой личности будущего дизайнера.

Ключевые слова: декоративно-прикладное творчество, национальная культура, дизайн, образование, младший школьный возраст.

В эпоху высоких технологий и глобализации проблема сохранения национальной и народной культуры обостряется. «Культура — это огромное целостное явление, которое делает людей из простого населения народом, нацией» — говорил академик Дмитрий Сергеевич Лихачев. [7] Для России вопрос сохранения национальной культуры особенно важен, поскольку общероссийская культурная целостность происходит от синтеза разных культур. В ходе многовековой истории в государственной и общественной жизни сложился диалог культур многих народов, разных этнических и языковых групп. В фундаменте нашего общества лежит традиционная народная культура, поэтому ее сохранение, дальнейшее развитие в условиях усилившихся процессов глобализации и других новых вызовов является важнейшей задачей для обеспечения устойчивости российской государственности. [11]

Поскольку интерес к народной культуре закладывается у людей в раннем возрасте, важную роль в решении указанной проблемы играет дополнительное образование. При этом важно отметить, что интерес и уважительное отношение к народной культуре формируется в человеке постепенно через среду и предметы, которые его окружают. [1] Поэтому особенно важно уделить внимание изучению

народной культуры при подготовке по творческим направлениям, в т. ч. по направлению «дизайн».

Тема народной культуры и проблемы её сохранения поднималась современными исследователями уже неоднократно (Лапшина Г. А., Гаспринская А. А., Ульянова Н. Б., Юматова Т. П., Гудков, А. В. Шулика, М. В. Буровкина Л. А.), однако анализ источников и литературы показал, что вопросы изучения народной культуры в дополнительном образовании при подготовке по направлению дизайн рассмотрены недостаточно.

Дизайн, который в последнее время стал очень востребованной и популярной специальностью, требует очень качественной подготовки и формированию специфических навыков, многие из которых формируются ещё в детстве. Особенно важную роль здесь играют творческие качества, которые развиваются преимущественно в раннем возрасте, поскольку способности к творчеству и любовь к труду формируются постепенно и требуют продолжительной подготовки. Далее, с каждым новым этапом образования необходимые качества оттачиваются и совершенствуются. При этом, в процессе образования накапливается богатый опыт решения сложных творческих и технических задач.

Задачи дизайн-проектирования предъявляют повышенные требования к обеспечению необходимых условий для всестороннего развития творческой и гармоничной личности. Большой потенциал в решении данных задач содержится в традиционной национальной культуре. В ней заложены подлинные общечеловеческие, национальные и художественные ценности, без ориентации на которые художественно-творческое и духовное развитие личности будет невозможным. [2]

Насколько велико влияние искусства на развитие и становление личности ребенка говорит Е. Ю. Васюткина: «Без воспитания эстетически грамотных людей, воспитания с детских лет уважения к духовным ценностям, умения понимать и ценить искусство, без пробуждения у детей творческих начал невозможно становление цельной, гармонически развитой и творчески активной личности». [4]

Важнейшее значение здесь имеет ручной труд. В своей научной статье «Особенности организации педагогического процесса по развитию ручного труда» Епураш Валентина Николаевна рассматривает ручной труд как способ «формировании целостной личности ребенка, где наибольшее значение имеет целенаправленная, полезная трудовая деятельность. Необходимо создание благоприятных условий для развития трудовых навыков, умений и воспитания у детей интереса к труду». [5] Этому способствует — дополнительное образование, на базе которого установлена система обучения, нацеленная на непрерывное взаимодействие с творческой сферой деятельности, перехода от художественной школы на следующий этап высшего дизайн образования.

Кроме того, изучение народной культуры и народных ремесел имеет важный воспитательный и развивающий характер для детей младшего школьного возраста. Изучение народных промыслов воспитывает терпение и усидчивость, развивает наблюдательность, ответственное отношение к труду, любовь, понимание и уважение к национальной культуре, воспитывает чувство любви, что является крайне необходимыми качествами будущего дизайнера. Работа с народными узорами и орнаментами помогает в воспитании чувства ритма и навыков композиции и воспитывает внимательное отношение к работе. [8]

Дизайн-проектирование является способом связи между современными взглядами и традициями прошлого, продвижением культуры в разных формах и сферах жизни. Схожее мнение наблюдается у Соколовой М. С: «Народное искусство изначально связано с трудовой деятельностью человека, представляющую собой одновременно материальную и духовную культуру. Это искусство развивается как коллективное творчество на основе преемственности и традиции, являющейся формообразующим началом, связывающим современность с прошлым». [10]

Стремительно развитие технологий, которые вошли в повседневную жизнь каждого человека, накладывают сильный отпечаток на процесс образования. В процессе обучения активно используются цифровые и интерактивные

технологии, видео лекции и видео презентации и т. д. Однако, несмотря на все преимущества, использование технологий в образовании (особенно на творческих специальностях) имеет и ряд недостатков. Чрезмерное использование гаджетов, приложений и технических устройств в образовательном процессе тормозят эмоциональное и социальное развитие ребенка. А активный просмотр видео ряда и презентаций приучает к копированию, а не развивает способность создавать новое, индивидуальное. Исследования, проведенные в Бостонском университете, наглядно показывают, что на первый взгляд технические устройства с образовательной точки зрения должны приносить пользу, но в итоге, дети, в чьи руки гаджеты попали слишком рано, заметно отстают в эмоциональном и социальном развитии, а, следовательно, и в творческом тоже. «В настоящее время, невозможно быть хорошим специалистом в образовании без знания и владения современными информационными технологиями» [8], однако чрезмерное увлечение приводит к рассеиванию внимания, ребёнок теряет способность концентрироваться на одной основной задаче, а это очень важные навыки для дизайнера.

На этапе младшего школьного возраста ребенок находится на стадии обучения, когда основное внимание направлено на повторение и запоминание пройденного материала. В этот момент особо хорошо прививать первоначальные навыки владения различными материалами, представление об основных законах композиции и правилах для эффективного и качественного достижения результата. Особо ярко выражение фантазии, воображения в этом возрасте достигается благодаря деятельности, где возникают живые яркие впечатления, новые ассоциации и другие активные психические функции.

Знакомство с национальной культурой и овладение народными ремеслами возможно через вербальное общение в коллективе, закладываются принадлежность коммуникативной, нравственной, организационной личности, а также и ускоренному усваиванию материала. Профессия дизайна — это та сфера, где ценится коллективная работа и умение взаимодействовать с заказчиком для наилучшего результата в деятельности.

Декоративное творчество представляет характерные особенности произведения народного прикладного искусства, в котором заложена «декоративность, выразительность цвета и пластики, узорчатость орнамента, разнообразие фактур материалов, которые созвучны эстетическому чувству, восприятию и пониманию детьми». [3] В процессе создания предметов декоративно-прикладного искусства у детей закрепляются знания эталонов формы и цвета, формируются четкие и достаточно полные представления о предметах декоративно-прикладного искусства в жизни. Это творческое ремесло, которое закладывает основы многих знаний и навыков, необходимых для будущего дизайнера.

Ручной труд в декоративно прикладном творчестве является играет важнейшую роль в дизайн-образовании. Че-

рез владение разными техниками и материалами воспитывается эстетический вкус, прививается ответственное отношение к работе, внимательность и усидчивость, любовь к творчеству и искусству, способность к созданию нового, индивидуального, вместе с тем раскрываются особенности культурных национальных традиций. Через ручной труд проявляется то, как ребенок мыслит и как умеет передавать свои идеи, самовыражаться, открывать себя.

Занятия в системе дополнительного образования детей способствуют развитию способностей и интересов социального и профессионального самоопределения учащихся. [6] Будучи студентом знания, полученные при дополнительном образовании, могут применяться в процессе создания разного рода объемных композиций, помогают визуализировать и представлять объемные предметы, отдельный элемент или цельный дизайн-проект перед разработкой и проектированием в 3Д программах, применять накопленные навыки по колористике, стилю и подбору материалов по фактуре, текстуре; выявлять характер формы и т. д.

Осуществление введения в дополнительное образование предметов декоративно-прикладного искусства позволит наиболее стремительно раскрывать творческих потенциал, заложить все главные и первостепенные навыки. А приближение учащихся к народному творчеству и познанию народных культурных традиций, восстановит преемственность в развитии отечественной культуры, определит ее место в современном мире и позволит по-новому рассмотреть подходы к продуктам дизайн-проектирования.

Осуществление введения в дополнительное образование предметов декоративно-прикладного искусства позволит наиболее стремительно раскрывать творческих потенциал, заложить все главные и первостепенные навыки. А приближение учащихся к народному творчеству и познанию народных культурных традиций, восстановит преемственность в развитии отечественной культуры, определит ее место в современном мире и позволит по-новому рассмотреть подходы к продуктам дизайн-проектирования.

Литература:

1. Азашикова Э. Г., Прудовская О. Ю. Принципы формирования предметно-пространственной среды учреждений дополнительного образования В сборнике: Инновации в дизайне и дизайн-образовании Сборник научных статей: по материалам научно-практической конференции с международным участием. Редколлегия Е. Ж. Шуплецова (отв. ред.) [и др.]. 2017. С. 81–86.
2. Бакалдина, Г. В., Народная культура в системе дизайн-образования: учеб. Пособие/ Г. В. Бакалдина // — Орел: Орел ГТУ, 2008–166с, ил.
3. Буровкина, Л. А Декоративно-прикладное искусство в системе дополнительного образования как средство приобщения учащихся к национальной культуре / А. Л // Вестник ТГУ. 2007. № 8.
4. Васютина, Е. Ю. Нравственно-эстетическое воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства / Е. Ю. Васютина // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 5.
5. Епураш, В. Н. Особенности организации педагогического процесса по развитию ручного труда / В. Н. Епураш // Концепт. 2015. № 3.
6. Забельская, Т. В. Влияние декоративно-прикладного искусства на развитие нравственной стороны личности ребенка / Т. В. Забельская // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2012. № 3.
7. Лихачев Д. С. Культура как целостная среда. Журнал Новый Мир, номер 8, 1994
8. Некрасова, М. А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика / М. А. Некрасова. — М.: Изобразительное искусство, 1983. — 343с.
9. Пазникова, З. И. Художественно-творческое развитие детей в процессе освоения декоративно-прикладного искусства / З. И. Пазникова // Вестник БГУ. 2011. № 1
10. Соколова, М. С. Декоративно-прикладное искусство в системе культура-искусство-производство / М. С. Соколова // Вестник ОГУ. 2007. № 11–2
11. Чалай А. И. Роль средового дизайна в современной культуре. В сборнике: Дизайн и архитектура: синтез теории и практики Сборник научных трудов. II Международной научно-практической конференции. 2018. С. 309–315.

Компетентностный подход как обязательное условие качества современного образования

Гоголина Надежда Геннадьевна, учитель начальных классов

МБОУ начальная школа «Перспектива» г. Сургута

Научный руководитель: Насырова Эльмира Фанилевна, доктор педагогических наук, профессор

Сургутский государственный университет

Система образования XXI века — это время преобразований и инноваций. Статья посвящена проблемам современного учителя при переходе от традиционной системы преподавания к компетентностной. Пристальное внимание уделяется толкованию понятий «компетенция» и «компетентность», «компетентностный подход», их значению для образования, раскрываются вопросы о необходимости введения существенных изменений, направленных на повышение качества образовательных услуг, преподавание.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, компетентностный подход, методическая компетентность, учителя начальных классов, положения, Крайний Север.

В современных модернизированных условиях развития общества, система образования претерпевает существенные изменения. В рамках внедрения новых федеральных государственных образовательных стандартов к педагогам предъявляются новые требования. На сегодняшний день, в век цифровых технологий, педагогу приходится быть мобильным и осведомленным в системе новых инновационных технологий, в том числе и методических. Наряду с внедрением в образовательный процесс инновационных методик преподавания, технологий, методов, средств, форм обучения и воспитания младших школьников, встаёт проблема кадрового обеспечения муниципальных образовательных учреждений высокопрофессиональными педагогическими кадрами, имеющими высокий уровень методической подготовки и квалификации.

Сложность решения этой проблемы обусловлена некоторыми факторами.

С одной стороны, изменилось отношение государства, общества, требований к организации образования и воспитания обучающихся. Вырос уровень ответственности педагога за жизнь и безопасность обучающихся, а также продемонстрировало непривлекательность профессии для современной молодежи: неудовлетворенность заработной платой, высокий уровень психоэмоциональной нагрузки, отсутствие нормированного графика работы, страх работы с родителями, детьми и т. д. [1].

К выявленным причинам относятся так же трудности, с которыми ежедневно сталкиваются современные педагоги в своей педагогической деятельности, из-за введения в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы начального общего образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 06 октября 2009 г. № 373) [6].

Школа нового дня является открытой для западных инноваций и новых образовательных тенденций. Это подтверждает интерес педагогического сообщества к внедрению в образовательный процесс компетентностного подхода, который с каждым днём показывает свою действенность. Но как показывает практика, не каждый педагог готов к новым изменениям, переходу с традиционной системы преподавания на компетентностную. Широкое освещение данного вопроса представлено в научных трудах многих отечественных ученых (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, В. В. Краевский, Дж. Равен, В. П. Симонов и др.).

Понятие «компетентностный подход» берёт начало в Соединенных Штатах Америки, где его использовали как качественную характеристику личности специалиста, достигающего высоких результатов в своей деятельности. Оно применялось в области выстраивания делового общения и отношений. Понятие «компетенция» же существовало отдельно от профессиональных знаний и умений, так

как представлялось в качестве самостоятельной единицы в процессе достижения успеха [2].

На протяжении последних лет учёные-исследователи ведут работу над вопросами улучшения системы образования и повышением её качества, где главным фигурирующим лицом выступает педагог, педагог-профессионал, его профессиональной, в частности, методической компетенции. Пристальное внимание уделяется соотношению двух полярных понятий «компетенция» и «компетентность», их значению для образования, где

компетентностный подход является единой концепции, раскрывающей их применение.

Широкое распространение этих понятий берёт начало с Болонского процесса. Байденко в своих трудах выделяет существенное влияние европейского подхода на современное течение отечественного образования в РФ, указывая, применимость понятия «компетентностного подход», а не понятия «компетенция». Галашкина в своей работе указывает на нераскрытость данного понятия и это приводит к появлению различных его трактовок учёными [3].

О. М. Бобиенко понятие «компетенция» раскрывает как готовность и возможность человека к работе, представленная на основе опыта или теории, информации, которая была получена во время обучения. При этом личность должна самостоятельно вести обучение своё с дальнейшим использованием полученных знаний и опытом практической деятельности [4, с. 3].

Следовательно, компетенцию можно описать как знание и опыт, готовность к работе и умению приспосабливаться, самостоятельность педагога к изменяющимся, ситуациям. Иначе говоря, на базе.

По мнению О. Б. Ермаковой и А. А. Вербицкого, данный подход является важнейшим средством улучшения качества образования и должен быть ведущим [5].

По мнению многих учёных, для успешной модернизации существующей системы образования, нужно ввести ряд значимых изменений, которые коснутся всех составляющих педагогической системы в целом:

- изменить содержание и состав образования (переход к универсальным понятиям, способам внедрения полученных навыков);
- изменить систему оценивания;
- изменить отношение студентов к образованию через духовно-нравственное развитие человек;
- поменять способ изложения материала;
- изменить особенности воздействия окружающей среды на обучающегося и его развитие (через разные формы работы и СМИ);
- использование современных ИКТ технологий;
- изменить обеспечение системы образования материальными, кадровыми, техническими, организационными составляющими и т. д.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод:

1. Эффективность качества образования зависит от правильного функционирования внедряемого в образовательный процесс компетентностного подхода.
2. Требуется внести изменение в систему образования (обеспечение снабжения и содержания программы обучения).
3. Компетентностный подход — это обязательное условие для достижения запланированных результатов в образовании и саморазвитии себя как личности.

Литература:

1. Букатина, С. И. Профессиональная подготовка кадров: пути решения проблемы / С. И. Букатина // Школа эстетического воспитания: сборник / под ред. Т. С. Комаровой. — М.: Издательский Дом «Зимородок», 2006. — 418 с.
2. Дохолян А. М. К вопросу о «компетенции» и «компетентности». Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015; Т. 26; 11–15. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/95287.htm>
3. Галашкина Ю. М. Теоретический аспект компетентности. Виды компетенции. Формирование компетенции как фактора конкурентно- способности работника. Вопросы экономики и управления. 2016; 5; 138–142. Available at: <https://moluch.ru/th/5/archive/44/1525/>
4. Маршуба О. А. Ключевые компетенции как составляющие профессиональной компетенции. Концепт. 2014. Спецвыпуск № 08. Available at: <https://e-koncept.ru/2014/14599.htm>
5. Высшая школа: проблемы и перспективы: 12-я Междунар. науч. — метод. конф., Минск, 22–23 окт. 2015 г. В 2 ч. Минск, 2015; Ч. 1: 116–125. Available at: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/149299>
6. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.sudact.ru>. — Загл. с экрана О формировании законодательной базы системы непрерывного образования взрослых // Методист ДОУ. — 2008. — № 3 — С. 84–87.

Взаимодействие семьи и школы по вопросу правильного питания младшего школьника

Гудкова Ирина Вадимовна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

Успешное решение проблем образования возможно только при условии взаимодействия семьи и школы. Сотрудничество между семьей и школой становится все более актуальным и востребованным. Афоризм школы гласит: «Самое сложное в работе с детьми — это работа с их родителями». Формирование сотрудничества между учителями и семьей — длительный процесс, успех которого зависит от того, какие принципы составляют основу этих отношений.

Ключевые слова: взаимодействие, учебное заведение, семья, правильное питание, младший школьник.

Взаимодействие школы и семьи — это взаимоотношения учителей и родителей в процессе их совместной деятельности в становлении личности учащихся. Обе стороны развивают и повышают результат работы. Поэтому взаимодействие школ и семей является источником важного механизма.

Жизнь ребенка состоит из двух важных областей: семья и школа. На современном этапе развития общества, главной ценностью которого является сотрудничество между школой и семьей. Обе стороны представляют свои претензии к развитию, иногда справедливые иногда и нет. В связи с этим учителя жалуются на отсутствие интереса со стороны родителей к школьной жизни своих детей, на домашнее образование, отсутствие моральных ценностей, пассивность. Родители, в свою очередь, недовольны: чрезмерной нагрузкой, равнодушием учителя и отношениями к детской команде.

Анализ отечественной историко-педагогической литературы показывает, что проблема воспитания и роли семьи и школы, их взаимоотношений в этом процессе привлекла внимание в 30-е годы 20 века А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, В. В. Зеньковского. Процесс взаимодействия семьи и школы непосредственно в воспитании учащихся освещался в работах Ю. К. Бабанского и И. В. Гребенникова. Исследовалась подготовка учителей к работе с семьей в области взаимодействия родителей и учителей по вопросу питания (Р. М. Капралова, О. Н. Урбанская).

По выражению академика Николая Михайловича Амосова «... чтобы быть здоровым, нужны собственные усилия, постоянные и значительные. Заменить их ничем нельзя» [1, с.95] Побуждения школьника учителями и родителями к познавательной деятельности станут двигателями его поведения, когда перейдут в его собственные, эмоционально-принятые побуждения, приобретут внутренний личност-

ный смысл, наличие которого способствует формированию активной познавательной позиции ученика в теме «Культуры питания».

Определяя сущность культуры питания, мы выделили особенности этого процесса: поэтапный характер, который способствует формированию основ культуры питания, развитию правильного понимания правил гигиены, а также преодолению неправильного питания привычки в характере. Также можно выделить такие особенности формирования основ пищевой культуры как: длительность, сложность, активность [3].

В соответствии с планом спортивно-массовых, санитарно-профилактических мероприятий в школе ежедневно проводятся динамические перемены, физминутки на каждом уроке, часы здоровья на свежем воздухе, подвижные и спортивные игры в группе продлённого дня, внеклассная работа (волейбол, баскетбол), пешеходные путешествия, школьные мероприятия с участием законных представителей, группа продлённого дня начинается с классического горячего обеда в столовой. Мониторинг здоровья в школе проводится совместно с медицинскими работниками, учителями классов, учителями физкультуры, администрацией школы, а также законными представителями учащихся.

Программа «Польза правильного питания» будет направлена на формирование у детей культуры здорового образа жизни, на развитие познавательной активности детей и формирование потребности и умения сохранять здоровье, культуру питания при взаимодействии школы и родителей.

В ходе реализации программы будут использоваться различные формы и методы, которые в основном носят интерактивный характер, обеспечивающие непосредственное участие детей в программе, стимулирующие их интерес к изучаемому материалу и позволяющие проявить их творческие способности.

В ходе реализации программы дети узнают о важности соблюдения диеты, об основных питательных веществах, из которых состоит пища, полезных продуктах и блюдах, об основах составления диеты, правилах гигиены, учатся накрывать на стол и соблюдать этикет, а также традиции и кулинарные обычаи, как своей страны, так и других стран. Тематика программы охватывает различные аспекты рационального питания, программа разделена на модули: 1 модуль — теоретический (беседы, дискуссии), 2 модуль — практический (игровая форма, практические задания, исследования).

Таблица 1. Работа с родителями

Индивидуальное консультирование родителей по вопросам организации школьного питания.	В течение года	Медсестра, классные руководители
Информирование родителей по вопросам здорового питания с использованием буклетов, информационных стендов.	В течение года	Администрация школы, классные руководители
Круглый стол «Школьное питание. Каким ему быть?» для учителей, обучающихся, родителей и работников столовой.	октябрь	Классные руководители
Лекторий для родителей «Правильное питание — залог здоровья».	ноябрь	Администрация школы, классные руководители

Большое значение имеет психологический аспект, который включает в себя развитие основ культуры питания, формирование культурных мотивов личностных устано-

вок, развитие нравственных, эстетических чувств и умений во взаимодействии семьи и образовательного учреждения.

Литература:

1. Амосов Н. М. Раздумья о здоровье — Москва, 2009. — 192 с.
2. Венедиктов Д. Д., Глобальные проблемы здравоохранения и пути их решения // Вопросы философии. 2011. — № 7. — С. 102.
3. Иванова Н. К. Организационно-педагогические условия формирования здорового образа жизни школьников // Автореф. канд. дис. Самара, 2000. — 24 с.
4. Смирнова Н. К. Здоровьезберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. — М.: АРКТИ, 2003. — 126 с.

Возрастные особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников

Гуровская Виктория Владимировна, учитель начальных классов

МАОУ «Гимназия № 100 г. Челябинска»

В статье рассматриваются психологические и педагогические стороны особенностей развития навыков общения у детей младшего школьного возраста, проблема развития коммуникативных навыков.

Ключевые слова: общение, коммуникация, коммуникативные навыки, младшие школьники, учебная деятельность, учитель.

С самого рождения ребенок попадает в мир, где его окружают люди, которые общаются между собой, взаимодействуют и строят отношения. В дошкольном возрасте происходит процесс овладения первичными навыками общения, чтобы научиться понимать этот мир, уметь взаимодействовать с людьми в процессе коммуникации. Уже при поступлении в школу ребенок приходит со своим багажом коммуникативных навыков и не всегда их достаточно для того, чтобы благополучно влиться в коллектив сверстников и начать с ними взаимодействие.

Постоянно происходят изменения в запросах среди общества, тем самым расширяются возможности общения, и повышается значимость коммуникативных навыков в условиях школьного обучения. Возрастает необходимость использовать в процессе образования различные формы обучения, которые способствуют формированию у школьников умения работать совместно.

Ситуация современного школьного обучения требует от учащихся активного решения сложных коммуникативных задач, таких как организация делового общения, сотрудничества, взаимодействия с учителями и одноклассниками в ходе изучения нового материала.

ФГОС НОО ориентирован на становление личностных характеристик выпускника. Одним из требований стандарта на ступени начального общего образования выступает развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях, учет позиции других людей, умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций, умение слушать и вступать в диалог [1].

По причине того, что в младшем школьном возрасте навыки межличностного общения развиты недостаточно, возникает множество трудностей, из-за которых ребенок может замкнуться в себе, чувствовать себя одиноко, либо применяет неудачные способы построения дружеских отношений со сверстниками. Постепенно возникают коммуникативные трудности по отношению к учителям, родителям, сверстникам, которые в последствии будут выражаться у ребенка в форме агрессивности, негативизма, непослушания, неуверенности в себе, снижения самооценки. Младший школьник будет иметь неудовлетворенность своим положением в коллективе, что также может внести негативный вклад на нравственном развитии личности.

Именно благоприятные межличностные отношения как в коллективе класса, там и вне школьных стен, оказы-

вают положительное влияние на психическое состояние ребенка, его познавательный интерес, успеваемость, стремление к контакту с окружающими людьми.

Общение у детей во многом определяется учителем через организацию учебного процесса. Учебная деятельность способствует созданию и сплочению коллективов, которые имеют общие цели и интересы. Процесс включения ученика в систему коллективных отношений является сложным и неоднозначным. Младшие школьники отличаются друг от друга интересами, взглядами, умениями и навыками. Поэтому каждый из них входит в систему коллективных отношений по-разному.

В. Н. Панферов отмечает, что «любая деятельность невозможна без общения». Так же он подчеркивает, что общение необходимо для благополучного процесса деятельности во взаимодействии людей [2].

Процесс общения выполняет главную роль в овладении коммуникативными навыками. Именно в ходе общения человек приобретает умение найти выход из различных спорных ситуаций, наладить контакты с окружающими его людьми, правильно трактовать их поведение и спокойно реагировать на различные проявления эмоций, воспринимать критику и учиться корректно выражать свое несогласие с чем-либо, недовольство и другие чувства неприятия, умение начать и вести разговор, поддерживать интерес собеседника в общении.

В норме, становление личности младшего школьника, как отмечает И. П. Подласый, происходит под влиянием новых отношений со взрослыми и сверстниками, новых видов деятельности и общения, включения в целую систему коллективов. Именно в этом возрасте у ребенка складываются элементы социальных чувств, и вырабатываются навыки общественного поведения (коллективизм, ответственность за собственные поступки, товарищество, взаимопомощь и др.) [3].

Изменения социальной ситуации развития в связи с поступлением в школу является главным фактором, который в наиболее существенной степени обуславливает развитие младшего школьника. Начиная обучение, младший школьник сталкивается с работой в коллективе, которая будет оценена окружающими социально значимой оценкой.

Ребенок, поступивший в начальную школу, приобретает не только новый круг общения, но и новые дополнительные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Окружающие взрослые люди общаются с ребенком уже как с че-

ловеком, имеющим обязанности учиться и имеющим некоторую ответственность за свои действия [4]. Общество начинает предъявлять школьнику требования, с которыми он раньше не встречался. В ответ на требования происходит выработка способов и стратегий поведения.

Происходят изменения эмоциональной области, но сохраняется сильная реакция на отдельные задевающие их события и различные ситуации. Дети младшего школьного возраста очень чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни и эмоционально отзывчивы. Прежде всего, они воспринимают те объекты или предметы, которые вызывают эмоциональный отклик и соответствующее отношение. С другой стороны, поступление в школу вызывает новые эмоциональные переживания, так как свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинением новым правилам жизни.

На первом году обучения адаптация младшего школьника во многом зависит от помощи учителя. Именно учитель демонстрирует пример правильного общения и отношения между людьми, пример уважения друг друга. С помощью учителя у ребенка имеется возможность наладить отношения с одноклассниками, понять их особенности и недостатки, отметить как хорошие качества, так и плохие.

В младшем школьном возрасте дети очень восприимчивы к критике и резким фразам. Поэтому очень важно, чтобы учитель умел правильно объяснить или указать на ошибки, особенно если это делается в присутствии одноклассников, так как данные замечания могут оказать влияние на общее мнение класса о каком-либо ученике.

В последующем времени все это может сильно сказаться на самом ребенке. Ведь именно в этом возрасте происходит осознание отношений между окружающими людьми, мотивы их поведения, значимость конфликтных ситуаций, т. е. вступление в сознательную фазу формирования личности.

В последующих годах обучения личность учителя становится менее значимой. Младшие школьники начинают больше проявлять интерес к своим ровесникам, принимают участие в общих заданиях, групповых делах, различных конкурсах и соревнованиях, без помощи учителя подмечают различные особенности друг друга и определяют, как при этом выстраивать между собой общение. Постепенно у ребенка складывается система личных отношений, основу которой составляют непосредственные эмоциональные отношения.

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным для выстраивания взаимоотношений. Именно в данном возрасте общение со взрослыми и сверстниками в рамках учебной и внеучебной деятельности способствует становлению характера взаимодействия младшего школьника с окружающими его людьми. Общение становится более осознанным и разносторонним. Дети учатся устанавливать дружеские связи и приобретают различные навыки взаимодействия друг с другом. В связи с этим возникает необходимость контроля сформированности и несформированности коммуникативных навыков, способствующих успешной реализации учебно-познавательного процесса и способности учащихся управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные способы действий в решении коммуникативных задач.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования — М.: Просвещение, 2011. — 20 с.
2. Панфёров, В. Н., Бодалев, А. А., Понятие и виды общения // Основы социально-психологической теории. М., 1995.
3. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы [Текст] / И. П. Подласый. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. — 464 с.
4. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться / Г. А. Цукерман. — М. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000.

Организация технического творчества для детей с ОВЗ в общеобразовательной организации

Демченко Анатолий Сергеевич, учитель физики и информатики

МБОУ г. Иркутска СОШ № 30

В статье рассматривается процесс реализации инклюзивного образования в общеобразовательной школе для детей с ОВЗ, а также представлен анализ понятий: инклюзивное образование, творчество и техническое творчество, описаны результаты исследования, проведенного среди учащихся 8 класса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, творчество, техническое творчество, дети с ОВЗ, общеобразовательная организация.

Organization of technical creativity for children with disabilities in a general education organization

Demchenko Anatoliy Sergeevich, teacher of physics and informatics

MBOU of Irkutsk school № 30

В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями.

Независимо от физических и умственных способностей предоставить возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровня его развития образования может инклюзивное образование.

Инклюзивное образование — это процесс развития общего образования, который обеспечивает доступ к обучению для всех, в том числе и для учащихся с ограниченными возможностями.

Это направление является самым активно развивающимся в учебно-воспитательной практике и позволяет детям с ОВЗ получить более качественное образование и комфортнее адаптироваться к социуму.

Инклюзивное образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни.

Инклюзивное образование обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия обучающихся и их участия во всех делах коллектива.

Инклюзивное образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

Принципами инклюзивного обучения являются: ценность личности, право на общение, разнообразие обучения, контекст реальных взаимоотношений и другие.

Задача участников учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе — создать благоприятную атмосферу для развития детей-инвалидов, основанную на толерантности и ответственности.

Для гармоничного развития личности дети с ОВЗ должны быть вовлечены во многие виды школьной деятельности, с учетом их возможностей и поддержкой одноклассников и педагогического коллектива.

Несмотря на флагманский характер инклюзивного образования, существует ряд трудностей в осуществлении на практике данного направления в образовании. Речь идет о квалификации педагогических кадров, условий для доступа в большинстве общеобразовательных учреждениях, специфика методик, обеспечение оборудованием, мониторинге численности детей, нуждающихся в обучении.

Решение этих проблем является приоритетным видом деятельности государства.

Инклюзивное образование — это шанс для создания толерантного, открытого и лично-ориентированного общества, с равными условиями развития для всех его членов независимо от способностей и возможностей.

Во все времена в обучении и воспитании подрастающего поколения важное место занимало техническое творчество. Каждый ребенок проявлял интерес к созданию чего-то нового своими руками. В советское время каждый школьник мнил себя изобретателем или исследователем. Наиболее ярко этот вид деятельности показан в фильме Вячеслава Никифорова «Тихие троечники» 1980 года. В то время особое уважение в обществе имели инженеры, изобретатели, строители, ученые, исследовавшие подземные реки, глубины океана и просторы вселенной. И все советские школьники стремились им подражать. Порой, у обучающихся на основе таких увлечений возникала профессионально ориентированная установка на выбор будущей профессии.

Творчество в общем смысле определяется как деятельность, в которой человек выражает свое личностное видение мира, и, результатом которой становится создание новых материальных и духовных ценностей [3].

Техническое творчество в свою очередь является видом деятельности, результаты которой обладают признаками полезности и субъективной новизны. Данная деятельность направлена на исследование некоей проблемы, постановки задачи и самостоятельного поиска ее решения учащимися. В некоторых случаях учащийся находит принципиально новые способы решения поставленных задач. И в этом случае, ребенка не ограничивают предписанными программой способами решения, ему дают волю самовыражения.

Техническое творчество способствует развитию логического и технического мышления, развивает коммуникативные навыки ребенка в процессе работы в команде, формирует умения изложения собственных мыслей в логически правильной последовательности, развивает любознательность и интерес к черчению, проектированию, изготовлению электронных или механических изделий.

Практически каждая программа технического творчества составлена по принципу «от простого к сложному». Этот принцип входит в основу любого личностного развития. В процессе решения трудных, но посильных задач, ребенок убеждается в том, что он способен решить поставленную задачу, приложив определенные усилия. Затем, с каждым следующим разом, задачи будут немного усложняться. Это позволит развить у ребенка желание подниматься все выше и выше и решать все более сложные задачи, познавая границы своего ближайшего развития и преодолевая их.

Выполняя работу в кружке технического творчества, учащиеся приобретают навыки безопасного обращения с различного рода инструментами, знания о грамотной обработке дерева, металлов, резины, приобретают умения чтения чертежей, выведения основных формул для расчета,

обучаются моделированию, черчению и воспроизведению по схеме конструкций и многое другое [2].

В современной мировой педагогической практике в течение нескольких десятилетий развивается инклюзивный подход. Дети с ограниченными возможностями здоровья включаются в общеобразовательные классы школ и группы детских садов вместе с обычными сверстниками. Инклюзивный принцип позволяет предоставлять образовательные услуги для любых категорий воспитанников, часто является единственным способом получения образования для детей с нарушениями в развитии.

Инклюзивное образование понимается как создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями и их здоровых сверстников [1].

Для детей с ОВЗ развитие технического творчества, очень важно, так как способствует реализации себя, участие в творчестве и созидании, приобретение опыта успешности в конкретной области за счет своих способностей и трудолюбия.

В данной статье хотелось бы представить данные по результатам индивидуально-группового обследования особенностей психического развития учащихся, имеющих рекомендации обучаться по адаптированной образовательной программе.

В сентябре 2019 года было проведено психологическое обследование учащихся 8 класса по следующим методикам:

1. Тест «Обобщение понятий» (в интерпретации Л. Ю. Субботиной) [4].
2. Диагностика определения интенсивности познавательной потребности (по В. С. Юркевич)
3. Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Лускановой Н. Г.)
4. Методика «Выделение существенных признаков»
5. Графический диктант (уровень организации в пространстве)
6. Корректурная проба (определение уровня внимания)

В обследовании приняло участие 10 учащихся.

По полученным результатам:

Таблица 1

Уровень мышления (синтез)	Высокий уровень 0% (0 человек)	Средний уровень 80% (8 человек)	Низкий уровень 20% (2 человека)
Интенсивность познавательной потребности	Сильно выражен 40% (4 человека)	Умеренно выражена 60% (6 человек)	Слабо выражена 0% (0 человек)
Уровень школьной мотивации	Высокий уровень 50% (5 человек)	Средний уровень 20% (2 человек)	Низкий уровень 30% (3 человек)
Уровень мышления (анализ)	Высокий уровень 30% (3 человек)	Средний уровень 40% (4 человек)	Низкий уровень 30% (3 человек)
Ориентация в пространстве (гр. диктант)	Высокий уровень 30% (3 человек)	Средний уровень 30% (3 человек)	Низкий уровень 40% (4 человек)
Уровень внимания	Высокий уровень 0% (0 человек)	Средний уровень 40% (4 человек)	Низкий уровень 60% (6 человек)

Исходя из полученных результатов мы пришли к выводу, что для развития практического интеллекта нам необходимо разработать элективный курс по робототехнике

для детей с ОВЗ который позволит развить уровень научно-технического творчества и в дальнейшем будет способствовать достижению успехов в обучении.

Литература:

1. Алехина, С. В., Алексеева, М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова — Психологическая наука и образование № 1
2. Володькина Т. А., Казарин В. Е. Техническое творчество сегодня — вдохновение для успеха в профессии завтра // Молодой ученый. — 2015. — № 12.2 — С. 14–16.]
3. Завьялов А. В., Вазгустов К. Н. Школьный кружок технического творчества как форма организации инновационной деятельности учащихся 7–8 классов // Молодой ученый. — 2016. — № 6.2. — С. 50–53.
4. Субботина Л. Ю. Психология защитных механизмов личности \ Л. Ю. Субботина. — Ярославль, 2013. — 164 с.
5. Юркевич В. С. Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность \ В. С. Юркевич. — Москва, 1996. — 81 с.
6. <https://sibac.info/journal/student/83/160863>

Развивающая предметно-пространственная среда в системе управления качеством дошкольной образовательной организацией

Десятова Вероника Андреевна, студент магистратуры;

Моложавенко Вера Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор

Тюменский государственный университет

В данной статье рассмотрена система управления качеством в дошкольной образовательной организации. Представлены различные подходы к определению качества образования. Обоснована необходимость разработки системы повышения качества дошкольного образования за счет улучшения условий развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, дошкольное образование, качество образования, образовательная программа.

Developing subject space environment in a quality management system of a preschool educational organization

Desyatova Veronika Andreevna, student;

Molozhavenko Vera Leonidovna, doctor of pedagogical sciences, professor

Tyumen State University

This article discusses the quality management system in a preschool educational organization. Various approaches to determining the quality of education are presented. The necessity of developing a system for improving the quality of preschool education by improving the conditions of a developing subject-spatial environment in a preschool educational organization is substantiated.

Key words: developing subject-spatial environment, pre-school education, quality of education, educational program.

На современном этапе одним из ключевых направлений государственной политики является достижение качества образования в том числе дошкольного, как пути перехода к открытому, инновационному обществу. Повышение качества дошкольного образования является одним из стратегических ориентиров, так как оно является «фундаментом» развития личности ребенка.

При проведении анализа нормативных документов в сфере дошкольного образования за период 90-х — 2000-х гг. можно сделать вывод, что в официальном понимании термина качество дошкольного образования долгое время преобладало суждение о том, что качество созданных условий и определяет качество в целом и, по сути, тождественно им.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», качество образования рассматривается как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [1, ст. 2, п. 29].

Возникает потребность в выделении нескольких положений, которые необходимо учесть при разработке технологии управления качеством воспитательно-обра-

зовательного процесса. Это свидетельствует о том, что необходимо осуществлять комплексную оценку качества образования в целом, а также дошкольного образования в отдельности.

Важно учитывать, что содержание понятия «качество» не является широкоуниверсальным. Показатели качества всегда различны для определенного периода развития общества, для конкретного образовательного учреждения, они зависят от того какие образовательные программы, модели управления определяют цели, задачи, содержание воспитательно-образовательного процесса, какой имеется кадровый потенциал, а также научно-методическое обеспечение, учитываются ли потребности родителей [2].

Подчеркнем, что качество дошкольного образования характеризуется динамичностью, измеримостью, аксиологичностью, структурностью и целостностью.

Оценку качества дошкольного образования необходимо осуществлять по следующим направлениям:

- качество условий, необходимых для реализации указанного содержания (кадровых, психолого-педагогических, материально-технических, развивающей предметно-пространственной среды, финансовых);
- качество содержания дошкольного образования (в соответствии с основной образовательной программой);
- качество достигнутых результатов (планируемых результатов освоения детьми основной образовательной программы).

Дошкольный возраст нужно рассматривать как фундаментальный период активного и целенаправленного развития базовых качеств личности. Это объясняет то, что ФГОС ДО подразумевает «создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования» [3].

Главное требование к развивающей предметно-пространственной среде в дошкольной образовательной организации предоставить ребёнку возможность свободы выбора деятельности, в которой он сможет самостоятельно получать знания об окружающем мире, развивать свои таланты и способности. А роль педагога заключается в том, чтобы наблюдать и контролировать этот процесс и защищать ребёнка от вредных воздействий.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 г. N 273-ФЗ, ред. от 19.12.2016
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. N 1155.
3. Алямовская В. Г. Планирование работы в детском саду // Обруч. 1996. № 3. 23с.
4. Богуславская Т. Н. Основные подходы и направления оценки качества современного дошкольного образования // Детский сад: теория и практика. 2016. № 10. С. 16–27.

Организация работы на уроках с применением сингапурской образовательной технологии при формировании коммуникативной компетенции учащихся на среднем этапе обучения

Дмитрук Анна Тимофеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Милюшенко Татьяна Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Омский государственный педагогический университет

В статье определяются компоненты иноязычной коммуникативной компетенции. Кроме того, раскрывается значимость сингапурской образовательной технологии для развития коммуникативной компетенции. Приводятся примеры обучающих структур, которые были использованы с целью развития коммуникативной компетенции обучающихся 9 класса.

Ключевые слова: *иноязычная коммуникативная компетенция, компоненты коммуникативной компетенции, сингапурская образовательная технология, обучающие структуры.*

Целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции [2].

На сегодняшний день существует огромное количество образовательных технологий, применение которых на уроках иностранного языка способствуют развитию коммуникативной компетенции. Одной из наиболее эффективной с целью развития иноязычной коммуникативной компетенции служит *технология совместного, или кооперативного, обучения (Cooperative Learning)*, предполагающее это

В то же время роль руководителя дошкольной образовательной организации заключается в создании условий для персонала и детей и контроль за исполнением требований к организации развивающей предметно-пространственной среды, а также мотивация педагогов к совершенствованию среды и созданию уникальности каждой группы дошкольной образовательной организации, возможно проведение смотров-конкурсов, анкетирования родителей, самоанализа с целью повышения качества дошкольной образовательной организации в условиях развивающей предметно-пространственной среды.

На современном этапе формирования общества, повышение качества дошкольного образования возможно лишь при его качественной оценке, а также возможности создания развивающей предметно-пространственной среды, формирующей и развивающей воспитанников, в соответствии с современными тенденциями, а также с учетом их индивидуальных возможностей, способностей и индивидуальной ориентированности [4]

творческое сотрудничество учащихся в группе в ходе коммуникативного взаимодействия [7].

Одной из инновационных технологий обучения в сотрудничестве является сингапурская образовательная технология, в основе которой лежат обучающие структуры. Данные структуры базируются на учебных стратегиях кооперативного обучения, разработанных американским учебным Спенсером Каганом в конце прошлого века [8]. Сингапурская образовательная технологии включает около 250 обучающих структур, которые могут быть использо-

ваны в любой последовательности, в зависимости от цели и содержания урока [1].

Так, для того чтобы проследить, как с помощью применения обучающих структур сингапурской образовательной технологии, повышается уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции, необходимо выделить ее структурные элементы.

Вслед за Д. С. Великим в качестве основных компонентов коммуникативной компетенции рассматриваем *коммуникативные знания, умения и навыки (ЗУН), коммуникативные способности и личностные качества* [5, с. 644–677].

Базой исследования стали классы 9б и 9в БОУ г. Омска «СОШ № 141».

В начале исследования были проведены диагностические методики, направленные на выявление уровня коммуникативных способностей и личностных качеств. Всего в эксперименте приняли участие 30 человек.

Так, можно сделать вывод о том, что большинство учащихся обладают лишь средним (иногда близким к низкому) уровнем развития коммуникативных способностей и личностных качеств (даже несмотря на то, что оценивали они себя самостоятельно, и результаты можно считать субъективными), что в большинстве случаев может служить причиной коммуникативных неудач не только в процессе личного общения, но и в ходе коммуникативного акта на иностранном (английском) языке.

Данная ступень обучения характеризуется формированием у обучающихся *креативного уровня развития* иноязычной коммуникативной компетенции, который детерминирован доминантной потребностью обучающегося в самореализации. Деятельность школьников отличается достаточно высоким уровнем креативности при порождении собственного коммуникативного высказывания. Задания в основном носят продуктивный характер, большинство из них направлены на развитие критического мышления и творческих способностей учащихся в процессе решения различного рода коммуникативных задач [3, с. 24–31].

Так, основываясь на подходе к выявлению структуры коммуникативной компетенции, предлагаемом документом Европы (2003), в качестве ее компонентов выделяем *лингвистический, социолингвистический и прагматический*, детерминируемые конкретными ЗУН, освоение которых требуется на данном этапе обучения [6, с. 13].

Так, на констатирующем этапе исследования были проведены диагностические методики, позволяющие выявить уровень развития компонентов коммуникативной компетенции, каждый из которых определяется комплексом определенных коммуникативных ЗУН.

Каждому из обучающихся было предложено в различных формах выполнить ряд заданий, каждое из которых было направлено на определения уровня сформированности того или иного (тех или иных) ЗУН (в баллах от 2 до 5) в составе компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

По результатам данного исследования можно сделать вывод о том, что средний балл у обучающихся по 5-ти-балльной шкале по всем составляющим коммуникативной компетенции ≈ 3 . Это говорит о недостаточном уровне сформированности компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, а также ЗУН, конкретизирующих их.

Результаты оказались довольно низкими. Наивысший балл (5) в обоих классах из 30 человек удалось получить лишь 5 обучающимся в ходе проверки уровня развития *лингвистического компонента*, 2 в процессе оценивания *социолингвистического компонента*. Ни один из учащихся не набрал наивысший балл в рамках проверки уровня сформированности *прагматического компонента* коммуникативной компетенции.

У значительного количества человек был диагностирован низший балл: в рамках проверки уровня сформированности *лингвистического компонента* у 5 человек, *социолингвистического* — 2, *прагматического* — 6 обучающихся.

Таким образом, можно говорить о том, что у большинства учащихся уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции ниже среднего. Задания, направленные на порождение собственных высказываний монологического и диалогического характера в устной и письменной формах оказались наиболее сложными для обучающихся, следовательно, уровень развития продуктивных речевых навыков и умений в составе *социолингвистического и прагматического компонентов коммуникативной компетенции* может быть оценен как довольно низкий ($\approx 60\%$).

Все это, свою очередь, сделало возможным и актуальным разработать комплекс заданий с использованием инновационной сингапурской методики обучения, направленной на осуществление обучения в сотрудничестве, при котором важное значение уделяется применению различных схем взаимодействия и в рамках определенных социальных ролей.

В рамках проведения исследования был разработан комплекс упражнений на развитие всех компонентов коммуникативной компетенции.

Эти упражнения соответствуют логике некоторых обучающих структур сингапурской образовательной технологии. Выбор данных структур, адаптированных под структурно-содержательные особенности уроков, был обусловлен необходимостью развития определенных ЗУН в составе компонентов коммуникативной компетенции. Разработанный комплекс упражнений соотносится с содержанием и требованиями к освоению модуля 3 «Technology» и 4 «Art&Literature» УМК «Spotlight 9», Е. Ю. Ваулиной, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс [4].

Всего было проведено 6 уроков с применением обучающих структур сингапурской образовательной технологии. Структура уроков соответствует ФГОС нового поколения.

В зависимости от целей и задач урока, этапа урока, характера содержания изучаемого материала и специфики

конкретного упражнения каждая обучающая структура направлена на развитие разных составляющих иноязычной коммуникативной компетенции. Некоторые из обучающих структур были видоизменены в соответствии с характером изучаемого материала.

Рассмотрим использованные структуры, которые были использованы в рамках одного из уроков в рамках урока “This Can’t Be Art... or Can It?” раздела “Art&Literature” [4, с. 74–75].

Специфика выбранных структур соответствует этапам урока, на которых они применяются, а также необходимым ЗУН, которые должны развиваться на данных этапах.

1) *Work in groups. Please, read the name of the text, the introduction and the subheadings, look at the pictures at the pages 74–75. Each of you should write down the idea of what this text is about. After discussing, put down the ideas of the other team members. Summarize the opinions of the group and present them to everyone else (обучающая структура “All-Write-Round Robin” (рис. 1).*

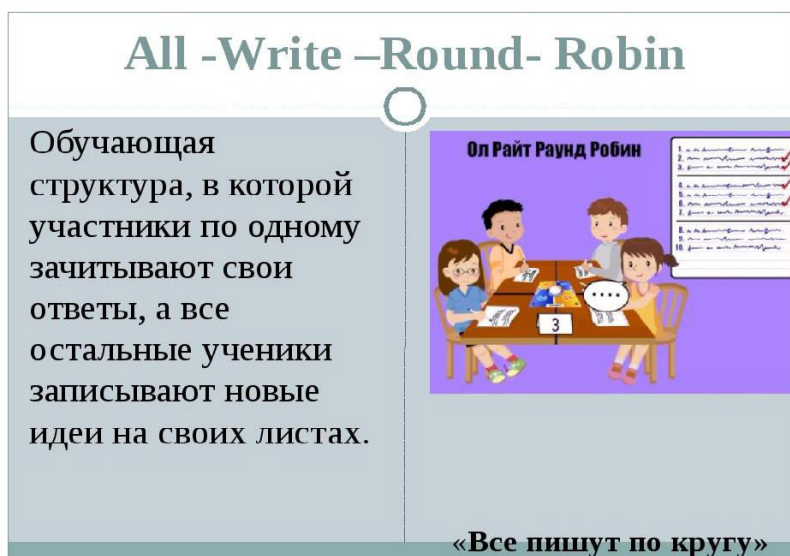


Рис. 1. Обучающая структура “All Write Round Robin”

Развиваемые коммуникативные способности и личные качества: мотивация учебной и коммуникативной деятельности (введение в тему урока, актуализация проблемы и целеполагание), коммуникативные самоконтроль и контроль (проверка собственных коммуникативных действий и действий партнеров), коммуникативная рефлексия (поиск и выбор путей исправления имеющихся ошибок).

2) *Work in teams again. Each group reads a subtext about one of the forms of contemporary art. Then each of the participants*

on an individual piece of paper writes an association/some key issues associated with this text. Passing your associations clockwise to the partner, explain the association you received (обучающая структура “Four-Box Synectics” (рис. 2). Is all clear? You have only 8 minutes. Start, please! Have you finished? Now let’s exchange the points of view with members of other teams.

3-й этап может быть адаптирован под конкретную тему.

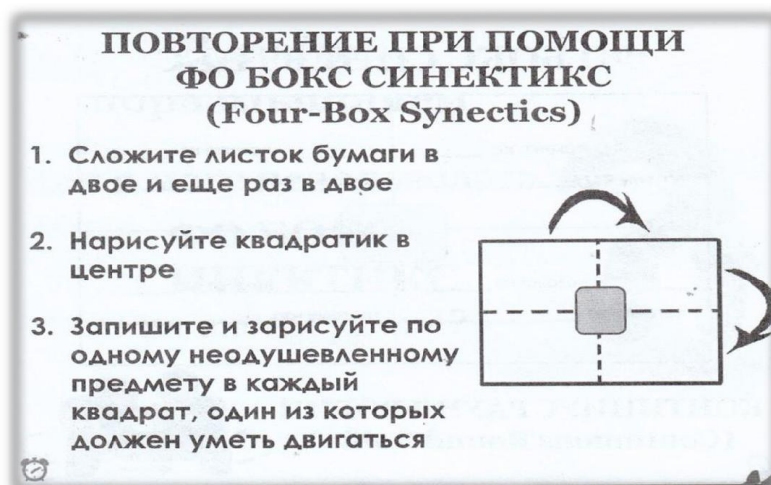


Рис. 2. Обучающая структура “Four-Box Synectics”

Развиваемые коммуникативные способности и личные качества: мотивация коммуникативной деятельности (обмен мнениями по теме), коммуникативные самоконтроль и контроль (проверка собственных коммуникативных действий и действий партнеров).

3) Exchange the texts. Choose one highlighted word from the text, and fill out the table: required characteristics (definition), optional characteristics, associations/examples/synonyms, opposite examples/antonyms (обучающая структура "Model Frayer" (рис 3). Use the context to understand new lexical units.

For example, *miniature*

<i>It is used to describe something that is very small copy of an object</i>	<i>This is a kind of modern art</i>
<i>Tiny, very small; Cross-eyed Lefty</i>	<i>Big Ben; huge, immense</i>

Exchange your notions with the members of your team and the members of the others. Correct the mistakes, if they are, and write unknown words with their transcriptions and translations in your dictionaries, please.

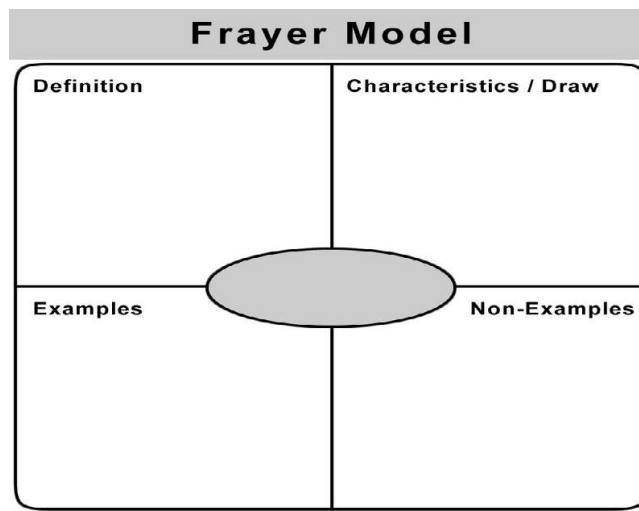


Рис. 3. Обучающая структура "Frayer Model"

Развиваемые коммуникативные способности: готовность и стремление вступать в процесс коммуникации; личные качества: мотивация коммуникативной деятельности, коммуникативные самоконтроль, контроль и рефлексия (проверка собственных коммуникативных действий и действий собеседника).

4) There are other types of art that one should not forget about. Let's remember them. In the groups, fill out the tables, according

to the description, guessing what kinds and artistic creators are missed (осуществляется фронтальная проверка правильности выполнения упражнения). Now we will distribute in the corners of the classroom, depending on what type of art you like more (обучающая структура "Corners" (рис. 4). Explain, please, your choice.



Рис. 4. Обучающая структура "Corners"

Развиваемые коммуникативные способности: готовность и стремление вступать в процесс коммуникации; *личные качества:* мотивация коммуникативной деятельности (обмен мнениями по теме), самоконтроль, контроль и рефлексия (проверка собственных коммуникативных действий и действий партнеров).

5) Please, choose, a text that your group has not yet worked with. Each team is a company to create its own project related to the implementation of the chosen type of art in a particular product. Each of the participants has a role: **the creator** of the idea (informs on how the idea was born), **the implementer** (speaks on how it was made), **the promoter** (reports on the chosen means of

promoting the project and the results of this promotion). Discuss and add your ideas in a circle. A protective word is being prepared in order to obtain the ultimate goal — some money for an even greater spreading of the idea. From each group, one person is nominated as a member of the jury, who evaluates the company’s activities in terms of **originality/creativity of the idea, benefit to society/success in its implementation and promotion**. The task of the jury members is to ask questions clarifying some points related to the idea and implementation of the project, for example, “What will be your following steps to promote the project if it wins?” Is everything clear? Great, then get started! (обучающая структура “Continuous Round Robin” (рис. 5)



Рис. 5. Обучающая структура “Continuous Round Robin”

Педагог оценивает, в первую очередь, коммуникативную деятельность учащихся, аргументированно выставляя отметки за урок.

Развиваемые коммуникативные способности: готовность и стремление вступать в процесс коммуникации; *личные качества:* мотивация коммуникативной деятельности (конкуренция в рамках создания продукта творческой коммуникативной деятельности), коммуникативные самоконтроль и контроль (проверка собственных коммуникативных действий, действий партнера по команде), коммуникативная рефлексия (оценивание одноклассников по определенным критериям).

6) Divide, please, the clock into quarters and fill it with the names of classmates. Meet your classmates every quarter of an hour and exchange your opinions with each other for 30 seconds about what art is for you? Can you name the studied activities art? What new information have you learnt in the lesson? (рис. 6).

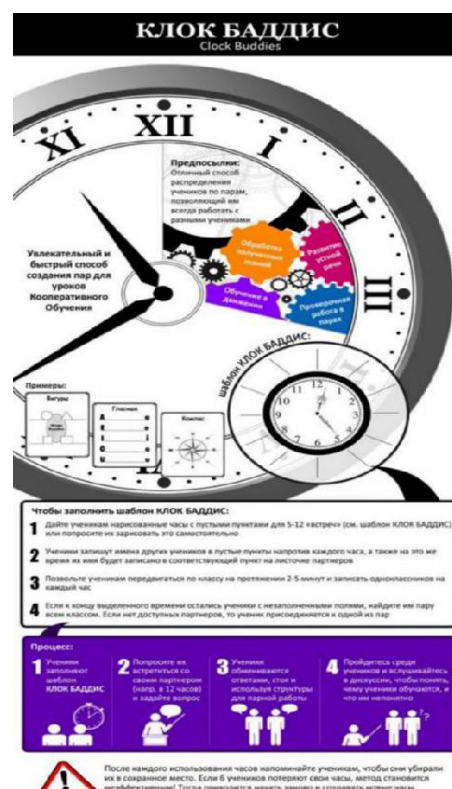


Рис. 6. Обучающая структура “Clock Buddies”

Развиваемые коммуникативные способности: готовность и стремление вступать в процесс коммуникации; *личные качества:* мотивация коммуникативной деятельности (подведение итогов урока), коммуникативные самоконтроль и контроль (проверка собственных коммуникативных действий и действий собеседника), коммуникативная рефлексия (обсуждения, выводы и результаты).

В конце каждого занятия педагог аргументированно выставляет свои отметки. Кроме того, данные отметки

суммируются с баллами, полученными в результате заполнения обучающими рефлексивной таблицы самооценки и взаимного оценивания. Полученные результаты соотносятся с критериями и показателями оценивания компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

ЗУН, развиваемые данными обучающими структурами, в детализированном виде представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатели уровня сформированности коммуникативной компетенции в 9 классе и соответствующие развивающие их обучающие структуры сингапурской образовательной технологии

	<i>Лингвистический компонент</i>	<i>Социолингвистический компонент</i>	<i>Прагматический компонент</i>
<i>Креативный уровень (9 класс)</i>	<p>знание общих и частных правил функционирования языка на различных уровнях:</p> <p>фонетико-фонологическом (слухо-произносительном, ритмико-интонационном (4, 5, 6);</p> <p>орфографическом/пунктуационном (1, 2, 3, 4);</p> <p>лексическом (1, 2, 3, 4);</p> <p>грамматическом (3, 4);</p> <p>фонетико-фонологические (ритмико-интонационные (5, 6) и слухо-произносительные (1, 2, 3, 4, 5, 6); орфографические (1, 2, 3, 4, 5) (пунктуационные (5); рецептивные и продуктивные лексические навыки (1, 2, 3, 4, 5, 6); грамматические (рецептивные (2, 3) и продуктивные) навыки по теме (3, 4, 5, 6); умение понимать основное содержание несложных аутентичных текстов различных жанров (печатных текстов объемом до 500 слов, аудиотекстов — до 2 минут звучания) с ориентацией на их предметное содержание (ознакомительное чтение (2, 3) / аудирование; полное содержание текста (изучающее чтение (2) / аудирование; отбирать необходимую информацию (просмотровое/ поисковое чтение (2, 3) / аудирование);</p> <p>умение определять тему, содержание текста по заголовку (1);</p> <p>умение определять авторскую позицию и основную мысль (2);</p> <p>умение отделять главную информацию от второстепенной (2, 3); устанавливать логическую последовательность основных фактов текста; навыки использования языковой догадки (1); механизмов тематической антиципации (1, 2, 3, 4); навыки анализа, сравнения языковых явлений и информации, ее систематизации и обобщения (1, 2, 3, 4);</p>	<p>неискаженные социокультурные знания, детерминированные предметным содержанием данной ступени обучения (2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>знание этикетных правил, необходимых для использования в процессе коммуникации (1, 2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>знание общих и частных моделей поведения в рамках конкретной социальной роли в процессе коммуникации (5);</p> <p>навыки оперирования социокультурными знаниями (2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>навыки корректного и адекватного восприятия услышанного (1, 2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>навыки распознавания норм речевого этикета в различных видах речевой деятельности (1, 2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>навыки владения нормами речевого этикета при осуществлении парной/групповой/фронтальной форм организации учебной деятельности (1, 2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>навыки использования подходящих невербальных средств общения: жестов и мимики (5);</p> <p>умение пользоваться знаниями различных моделей поведения в рамках определенной социальной роли (5).</p>	<p>знание правил построения высказываний, их объединения в текст (5, 6);</p> <p>знание общих и частных механизмов построения высказывания в соответствии с коммуникативным намерением (1, 2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>навыки критической интерпретации прочитанного/услышанного (2, 3, 6);</p> <p>навыки использования критического мышления во время осуществления коммуникативного акта и при составлении продукта коммуникации (5, 6);</p> <p>умение адаптировать и преобразовывать готовые речевые схемы и шаблоны при составлении собственного коммуникативного высказывания (2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>умение составлять грамотное монологическое единство (1, 2, 4) и высказывание в устной и письменной формах (до 12 предложений) с использованием опор и без, с подготовкой и спонтанно (3, 4, 5);</p> <p>умение составлять грамотное диалогическое/полилогическое единство (6), высказывание (объемом не менее 7 реплик с каждой стороны (6);</p> <p>умение строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением (2, 3, 4, 5, 6);</p> <p>умение последовательно строить высказывание в соответствии со схемами взаимодействия (5, 6);</p> <p>умение выражать мнение по прочитанному/услышанному (2, 3, 5, 6);</p> <p>умение грамотно и логически аргументировать собственную точку зрения (1, 2, 3, 5, 6);</p> <p>умение создавать грамотный, логичный, последовательный, связный текст определенного коммуникативного типа и жанра (5);</p>

<p>умение использовать синонимичные средства для выражения при составлении или предъявлении коммуникативного продукта, а также в самом процессе коммуникации (2, 3, 5).</p>		<p>умение создавать грамотный, логичный, связный уникальный творческий продукт коммуникативной деятельности (в рамках проектной деятельности и/или проблемного обучения в сотрудничестве) (5).</p>
---	--	--

Из приведенной таблицы видно, что большинство обучающихся структур способствуют совершенствованию всех компонентов коммуникативной компетенции, поскольку способствуют осуществлению постоянного коммуникативного взаимодействия в рамках совместного изучения нового, отработки и повторения уже изученного материала. После проведения опытной работы была осуществлена диагностика, направленная на выявление уровня развития компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

С целью выявления уровня развития коммуникативных способностей и личностных качеств были использованы методики, которые применялись на этапе первичной диагностики (констатирующем этапе). Так, после организации обучения с применением комплекса обучающих структур сингапурской образовательной технологии можно проследить повышение уровня развития коммуникативных способностей и личностных качеств в целом (на 7, 9, 6, 7% соответственно) (рис. 7).

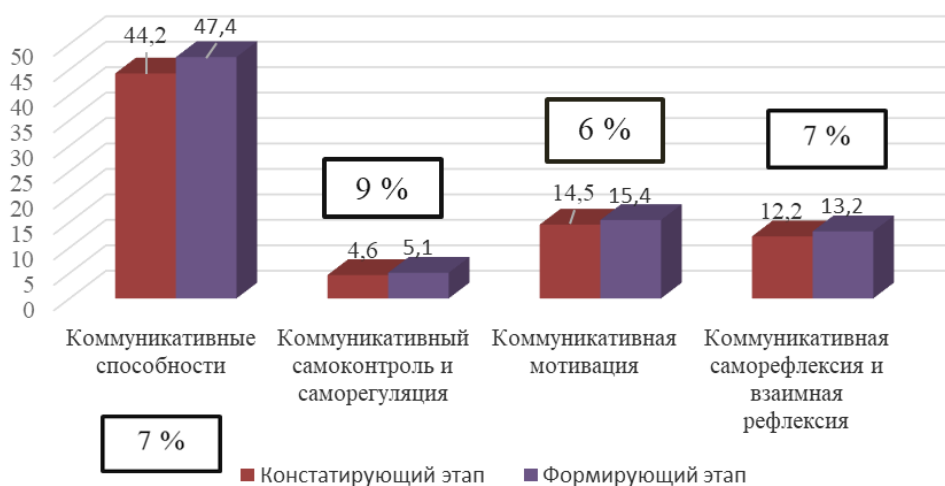


Рис. 7. Сравнение уровней развития коммуникативных способностей и личностных качеств на констатирующем и формирующем этапах исследования

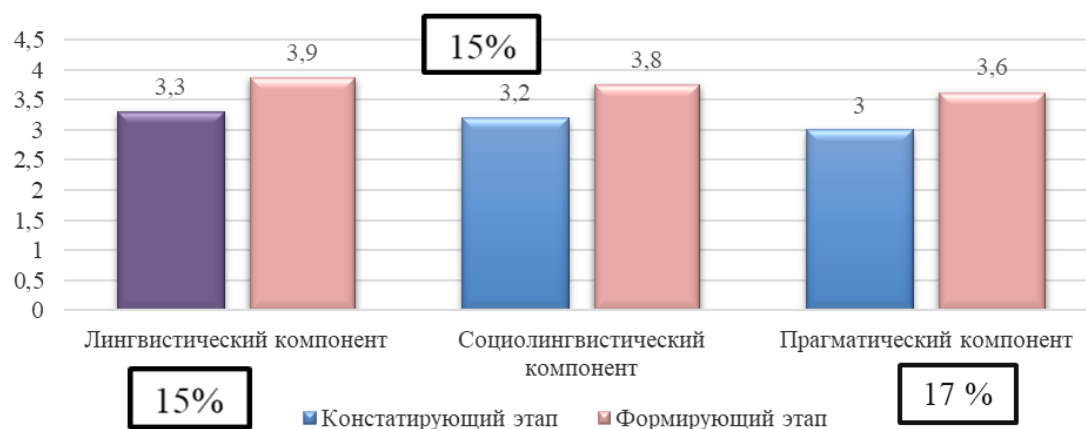


Рис. 8. Сравнение результатов развития компонентов коммуникативной компетенции на констатирующем и формирующем этапах исследования

Так, при проведении первичных исследований (на констатирующем этапе) уровень развития данных компонентов в составе коммуникативной компетенции был близок

к *низким* показателям, результаты повторных диагностик позволили сделать вывод, что общий уровень развития коммуникативных способностей и личностных качеств, детер-

минирующих коммуникативный процесс, оказался *выше среднего*.

С целью проведения контрольной диагностики уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции (диагностики на формирующем этапе) был разработан комплекс заданий и упражнений, каждое из которых направлено на проверку уровня совершенствования отдельных ЗУН в составе компонентов коммуникативной компетенции. Результаты проведенных контрольных диагностических исследований свидетельствуют о повышении в обоих классах среднего балла по всем составляющим коммуникативной компетенции с ≈ 3 до ≈ 4 .

Повышение уровня развития коммуникативных ЗУН в составе лингвистического и социолингвистического компонентов составляет по 15%, прагматического — 15% соответственно (рис. 8).

Таким образом, организация обучения с применением сингапурских обучающих структур, соответствующих этапам урока и специфике изучаемого материала, а также предполагающих непрерывное коммуникативное взаимодействие, создала условия для повышения уровня всех компонентов коммуникативной компетенции учащихся среднего этапа обучения.

Литература:

1. Апанасенко, О. Н. Использование структур сингапурской технологии в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://sibou.ru/images/webinars/ppt/pt_000000106.pdf (дата обращения: 20.07.2019).
2. Биболетова, М. З. Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки [Текст] / М. З. Биболетова, Н. П. Грачева, Е. Н. Соколова, Н. Н. Трубанева. — М.: Просвещение, 2005. — 79 с.
3. Булыгина, Л. Н. Критериально-уровневый подход к оцениванию сформированности коммуникативных компетенций учащихся в образовательном процессе основной школы [Текст] / Л. Н. Булыгина // Инновационные проекты и программы в образовании, 2011. — № 1. — С. 24–31.
4. Ваулина, Ю. Е. Английский язык (Английский в фокусе). 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений [Текст] / Ю. Е. Ваулина, Дж. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. — 2-изд., доп. и перераб. — М.: Express Publishing: Просвещение, 2010. — 216 с.
5. Великий, Д. С. К вопросу об обобщенной структуре компетенций и уровнях их развития в области школьного и высшего образования [Текст] / Д. С. Великий // Молодой ученый, 2013. — № 3 (52). — С. 674–677.
6. Ирисханова, К. М. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: монография / Департамент по языковой политике Совета Европы; пер. с англ. К. М. Ирисхановой. — М.: МГЛУ, 2003. — С. 13.
7. Русинова, Л. П. Кооперативное учение / Л. П. Русинова. Сарапул. — 2010 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://uchebana5.ru/cont/3230674-p4.html> (дата обращения: 18.06.2019).
8. Kagan S., Kagan M. Kagan Cooperative Learning. — San Clemente, CA: Kagan Publishing, 2009. — 480 p.

Проблемы и перспективы развития системы школьного образования

Едилбекова Шахризат Шамшетдиновна, учитель каракалпакского языка и литературы

Общеобразовательная школа № 1 Кегейлиского района (г. Халкабад, Узбекистан)

В статье рассматривается определение личностных и общественных приоритетов школьного образования в условиях быстро изменяющейся среды.

Ключевые слова: глобализация, жизнедеятельность, образовательное учреждение, профессиональная сфера, ориентация.

Современное общество ориентировано на мировую интеграцию. Этот выбор развития обусловлен историческими, экономическими и социальными факторами. Выбранный путь в направлении цивилизационной модели, делает возможным достижение прогресса во всех сферах жизнедеятельности личности, общества и государства. Мировой выбор — это одновременно и движение к стандартам демократии, информационного общества, социально ориентированного рыночного хозяйства, основан-

ного на принципах обеспечения прав и свобод личности. Обеспечить основу для демократического, политического, правового, социального, технологического направления государства, его трансформации в мировой интеграционный процесс как высокоразвитой страны с конкурентоспособной экономикой и стабильной социальной и политической системой, способной решать самые сложные вопросы своего развития, возможно при условии практической реализации задач долгосрочной, широкомасштабной страте-

гии развития личности и общества. Для этого общество должно создать достаточный потенциал для формирования отношений в социальной, образовательной, научной и экономической сферах.

Интеграция в мировое сообщество меняет все сферы жизни людей и государственных институтов, не обходит она и образовательно-научные отрасли. Глубокие и разнообразные изменения происходят во взаимоотношениях человека и государства, что требует ценностных коррекций в образовательно-воспитательном процессе и к этому готовится педагог, ученик и психолог. Глобализация обостряет конкуренцию между обществами и государствами не только в экономике, но и в других сферах жизнедеятельности народов и стран. Важной предпосылкой прогрессивной интеграции является фундаментальная подготовка молодого поколения к жизнедеятельности в новых условиях.

Оптимистичность личности, ее воспитания, обучения, социализация и адаптация происходит путем настройки межличностных отношений, а также в процессе взаимодействия с социумом и общественными институтами. Одна из основных задач обеспечения развития личности заключается в обустройстве политической, экономической, социальной, гуманитарной, профессиональной сфер жизнедеятельности, а также в исправлении деформаций, возникающих в процессе ее оптимистичности на разных возрастных этапах жизни.

Предпосылкой обеспечения развития личности является содержание учебно-воспитательного процесса. Процесс реформирования основ содержания общего среднего образования в развивающихся странах, находится в прямой зависимости от общественных отношений и направлений развития социально-экономической сферы.

Цель этого процесса обусловлена формированием личностных ценностей учащихся; сохранением и обогащением культурно-исторического наследия; заимствованием лучших наработок человечества на территории цивилизованного мирового сообщества; входением в мировое поликультурное и социально-экономическое пространство со своими преимуществами, которые являются составными частями общечеловеческих ценностей мирового уровня и др.

Реструктуризация мировых общественных отношений и социально-экономических процессов обновляет не только содержание образования, но и методы и формы учебно-воспитательных мероприятий. Динамика стран с рыночной экономикой все острее ставит вопрос, чему учить в школе, и какие компетентности приобретает подрастающее поколение после окончания общеобразовательной школы. В условиях образовательной системы приобщение к труду подрастающего поколения обусловлено необходимостью формирования личностных ценностей через восприятие и познания окружающего мира. Поэтому трудовые задания должны иметь содержание, направленное на формирование поведения ребенка, понимание им социальных ценностей, развитие эстетических вкусов и чувств и собственного трудового опыта.

Ученики со временем возьмут на себя обязанности граждан трудового общества и, соответственно их авторитет в этом обществе, их личностный статус будет зависеть от того, насколько они способны участвовать в общественных работах. Сбалансированность в общеобразовательном звене учебно-воспитательных и трудовых мероприятий наиболее продуктивно способствует формированию разновидностей человеческого опыта. Для достижения прогнозируемых результатов педагогом создаются условия, в которых ученик на собственном опыте познает, что такое тяжелая и упорная работа. При этом педагогу предоставляется право на требовательность о том, что тяжелая и упорная работа является органической закономерностью становления личности, его личностных качеств и характеристик. Ученик на собственном опыте должен почувствовать, что такое тяжелое, но посильный труд.

Подготовка учащихся к профессиональной деятельности, их социально-профессиональная ориентация с элементами адаптации в настоящее время является чрезвычайно острой проблемой. Конфронтация в экономике, кризисные явления в духовной жизни мирового сообщества стимулируют тенденции развития трудноразрешимых для молодежи ситуативных задач. У подрастающего поколения растет неуверенность в будущем, в получении профессии, наличия рабочих мест и получение вознаграждения за труд для удовлетворения своих социально-жизненных потребностей.

На современном этапе перед обществом стоит задача успешного преодоления социально-экономических и культурологических проблем ситуативного характера. Их положительное решение связано с формированием высокого уровня профессиональной мобильности, моральной уверенности и устойчивости, максимального использования способностей новых поколений специалистов, личностные качества которых на современном этапе формируются в школе.

Таким образом, социально-профессиональная ориентация учащихся, подготовка их к жизни, трудовой деятельности и построение профессиональной траектории является важной составляющей системы научного управления общественными и социально-экономическими процессами, и одновременно составляющей человеческого воспроизводства социума через социализацию подрастающих поколений. Основопологающими факторами социализации является целенаправленная профессионализация личности и прогнозируемое входение в процесс сознательной профессиональной деятельности. Ключевой частью процесса профессионализации является сознательный, самостоятельный, добровольный выбор профессии. Он требует научного познания и осмысления, особенно когда речь идет о мотивах выбора профессии, осуществляемого на соответствующем уровне организации продуктивного педагогического воздействия с целью обеспечения личностного развития каждого ученика.

Литература:

1. Писарева Л. И. Опыт реформирования систем образования в зарубежных странах. — М., 2004.
2. Воронов В. В. Педагогика школы в двух словах. — М., 2002.

Особенности моделирования педагогической системы

Ерлепесова Хадиша Худайбергеновна, преподаватель

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза (Узбекистан)

Нарымбетова Гулмира Айтбаевна, учитель узбекского языка и литературы

Общеобразовательная школа № 1 Кегейлиского района (г. Халкабад, Узбекистан)

В статье рассматривается процесс развития школы, которая осуществляется средствами моделирования. Раскрыта сущность понятия моделирования развития школы, акцентируется внимание на готовности учреждения к внедрению изменений и преобразований.

Ключевые слова: метод, педагогическая система, моделирование, имидж, потенциал.

Развитие педагогической системы учебных заведений сопровождается внедрением инновационных изменений в педагогическую практику, реализуемых руководителями школ, творческими учителями и требует новых методов воздействия на педагогическую систему, одним из которых является моделирование. Осуществить эффективное моделирование развития школы как процесса создания нового образца возможно лишь при условии внедрения системных изменений, обоснованного алгоритма последовательных действий, направленных на благоприятный исход.

Моделирование как универсальный метод познания является неотъемлемой составляющей в решении социально-педагогических задач. При этом исходным источником моделирования служит формулировка целей, определяющих тип создаваемой модели и ее назначения. Достижение поставленной цели предусматривает использование в единстве различных содержательных и формальных видов моделей, адекватных реальной образовательной практике.

Моделирование формулируется учеными как метод исследования объектов различной природы с помощью аналогов (моделей) для определения или уточнения характеристик существующих или новых объектов. Выделяется два вида социальных моделей: идеальная и нормативная. В идеальной модели отображаются все признаки, функции объекта, которые необходимы для решения поставленных задач. В частности, идеальная модель развития школы содержит характеристики идеального учителя (высокий уровень профессиональной подготовки, деятельности мотивации и др.), идеального ученика, идеально-организованного учебного процесса, идеального содержания, технологий обучения и воспитания, системы управления школой. Идеальная модель нужна для выяснения системных признаков и системообразующих связей для реализации и достижения поставленной педагогической цели.

Нормативная модель необходима для определения объема осуществления функций и границы существова-

ния условий, при которых будут достигнуты цели развития школы, а ее деятельность будет успешной. Можно в определенной степени, выделить и реальную модель школы, отражающее соотношение реальных признаков и функций жизнедеятельности учебного заведения с его нормативной моделью. Создание реальной модели процедура целостной диагностики учебного заведения. Если школа работает в режиме развития, то такая целостная диагностика должна проводиться постоянно и по определенным критериям, то есть должна быть отработана система мониторинга развития школы.

Педагогическое моделирование является одним из ведущих элементов системы проектирования, что служит отражением ведущих характеристик преобразовательной системы, создание идеального образа желаемого образца будущего.

Отсутствие разработанных и научно-обоснованных подходов к моделированию развития школ, которые бы отражали целостный процесс, алгоритм действий, способы взаимодействия учителей, учеников, родителей, участия общественности в этом процессе, приводит к стихийному созданию педагогически нецелесообразным моделей или копирования известных образцов.

Попыткой повысить имидж образовательного учреждения отдельные руководители прибегают к изменению статуса школы или предоставления ей привлекательного бренда, не всегда подтверждается конечными результатами.

Развитие общеобразовательного учебного заведения как педагогической системы в значительной степени зависит от педагогических, организационных условий функционирования учреждения, от желания и уровня мотивации педагогического коллектива работать лучше в условиях преобразовательных изменений, который стимулирует каждого педагога к осознанию новых идей, к построению процесса обучения и воспитания направленного на личность ученика, повышения уровня его самореализации

и саморазвития. В конкурентной борьбе между учебными заведениями за лучшую модель школы, учитываются показатели, свидетельствующие о высоком уровне знаний учащихся, потенциал педагогического коллектива, другие успехи школы.

В этой борьбе преимущественно побеждает тот, кто умеет предвидеть и воплощать изменения в педагогическую систему школы, максимально учитывать потребности всех участников педагогического процесса, в том числе и социальных заказчиков. Отметим, что умение моделировать и строить педагогические системы — это не только эффективно использовать мастерство педагогов, но и возможность внести новое, перспективное в традиционную деятельность школьного коллектива, а также поднимают авторитет школы, ее признание в обществе.

Практическое моделирование развития педагогических систем общеобразовательных учебных заведений предусматривает научно-обоснованный выбор структуры, обеспечивающей рациональное использование ресурсной базы, инновационных технологий, учета специфики деятельности учреждения. В частности, особого внимания получили модели интегрированной деятельности школ, обеспечивающих высококачественное образование за счет концентрации материально-технических, финансовых, кадровых ресурсов, создания образовательных информационно-

ресурсных центров и систем дистанционного обучения школьного или межшкольного уровня.

На современном этапе процесс моделирования развития школ проходит при поддержке районных отделов образования, органов местного самоуправления, побуждает к творчеству и активного поиска и внедрения инновационных изменений. Следует отметить, что только научно-обоснованные преобразования в деятельности отдельной школы как первичной структуры образовательной сети района или области могут привести к позитивным изменениям и развития общеобразовательной школы.

Выводы. Итак, моделирование новой педагогической системы школы ориентированного на развитие является как совокупность действий, направленных на обобщение и широкое использование перспективного опыта педагогического коллектива, внесение изменений в структуру, содержание, технологии, отвечающие требованиям социального заказа на качественное образование и возможностям учебного заведения; как процесс создания образца ее будущего, предусматривает систему преобразований, охватывающих те или иные аспекты обновления учебного процесса, или осуществление таких локальных изменений, предусматривающих определенный прирост знаний, повышают уровень развития личности и других положительных показателей психолого-педагогического характера.

Литература:

1. Семенов В. Д. Социальная среда и моделирование: моделирование воспитательных систем: теория — практика. — М., 1995.
2. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии. М., 1998.

Формирование мотивации к УУД у учащихся младших классов на уроках английского языка с помощью эмотивных сказок

Ильинская Яна Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Акопян Любовь Суменовна, доктор психологических наук, профессор

Самарский государственный социально-педагогический университет

Особое место в основе воспитательного и образовательного процесса занимает формирование универсальных учебных действий учащихся за счет мотивационной сферы. Наиболее благоприятным периодом активного формирования сферы мотивов является младший школьный возраст, который, в свою очередь, характеризуется как исходная точка систематического обучения. Изучив теоретический материал по данной теме, мы определили основные особенности формирования мотивов изучения английского языка, также была выявлена и проанализирована специфика становления универсальных учебных действий. В статье мы рассматриваем использование эмотивных волшебные английских сказок, как один из факторов формирования мотивов изучения английского языка в школе, механизм удержания познавательного интереса учащихся и средством дальнейшего повышения мотивации детей к освоению УУД.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, мотивация, мотивы обучения, младший школьный возраст, эмотивные сказки.

Формирование универсальных учебных действий обеспечивает становление и развитие личности, так как они являются главной основой воспитательного и об-

разовательного процесса. Возможность успешного самостоятельного постижения новых умений, знаний и компетентностей происходит за счет овладения школьником

универсальными учебными действиями — усвоении умения учиться [1, с.47].

Возникновение понятия «универсальные учебные действия» произошло из-за изменения концепции образования: целью стало развитие личности учащегося, в то время как овладение умениями, знаниями и навыками отошло на задний план. ФГОС общего образования понимает УУД как «... совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса», «... умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [4]. Исходя из этого, можно сказать, что в понятии «универсальные учебные действия» заложен комплекс способностей к саморазвитию, совершенствованию полученных знаний, при активном и сознательном получении социального опыта. УУД — это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностных, смысловых и операционных характеристик. При изучении УУД следует обратиться к мотивам обучения, которые в свою очередь запускают процесс познания.

Мотивация является одной из главных фундаментальных проблем зарубежной и отечественной психологии и педагогики. Являясь сложным многоуровневым регулятором человеческой жизнедеятельности, мотивационная система человека имеет сложное строение. Мотивация включает в себя: область идеального, автоматически осуществляемые установки и актуальные стремления человека.

Мотивация, являясь многоуровневой системой побуждителей, включает в себя потребности, интересы, стремления, идеалы, установки, мотивы и эмоции. Любая деятельность человека является полимотивированной, что означает, что все мотивы проявляют себя вне зависимости друг от друга, более того, они взаимодействуют и даже могут выступать в отрицательной форме. Определить преломление в сознании ученика и проблем, связанных с ним, а также определить побуждения и стремления во время деятельности учения — одна из важнейших задач педагогики. Учение подразумевает под собой систематический процесс усвоения человеком конкретного количества знаний и умений, а не просто процесс овладения частным или общим навыком. Согласно И. П. Подласому, результат обучения обусловлен интересом, мотивами обучения и пониманием цели обучения [9, с. 373]. По мнению А. К. Марковой: «мотив — это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней» [7, с. 48].

Проанализировав процесс обучения, можно выделить следующие функции учебных мотивов:

— побуждающую функцию, отражающую направленность энергии мотива на конкретный объект. Здесь происходит выбор и осуществление определенной линии поведения, поскольку личность учащегося всегда стремится к достижению определенных познавательных целей. Побуждающая функция тесно связана с устойчивостью мотива;

— регулирующая функция, суть которой состоит в том, что мотив предопределяет характер поведения и деятельности, от чего, в свою очередь, зависит реализация в поведении и деятельности учащегося, либо узколичных (эгоистических), либо общественно значимых (альтруистических) потребностей. Реализация регулирующей функции всегда тесно связана с иерархией мотивов.

Л. И. Божович обращает внимание на то, что иерархия мотивов побуждает учебную деятельность школьников, в которой доминируют либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общества [2, 3].

Важно отметить, что изучение развития учебной мотивации у младших школьников заключается в определении отношения к учению и учебным предметам, ведущих мотивов и потребностей в структуре мотивации. Младший школьный возраст является началом целенаправленного воспитания и обучения, учебная деятельность становится основным видом деятельности ребенка и играет главную роль в формировании и становлении, а в последующем развитии всех психических свойств и качеств ребенка [6, с. 215].

Этот возраст обладает большими резервами для формирования мотивационной сферы учения. Главное содержание мотивации в этом возрасте — «научиться учиться». Младший школьный возраст является своего рода «базисом» для становления учебной мотивации, от которого во многом зависит развитие мотивации в течение всего школьного возраста [10, с. 169].

Проблема формирования и поддержания учебной мотивации напрямую связана с проблемой интереса к обучению и проблемой потребности в познании. Познавательный интерес играет большую роль в развитии личности учащегося вследствие того, что познавательная деятельность в данной предметной области активизирует психические процессы личности под влиянием интереса к ней, и приносит личности глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействующее эмоциональному подъему. Все это говорит том, что познавательный интерес является важным мотивом активности личности и ее познавательной деятельности.

К. Д. Ушинский понимает заинтересованность как основной внутренний механизм успешного учения. Он считал, что обучение, лишённое всякого интереса, убивает охоту учиться и стремиться к самосовершенствованию.

Чрезвычайно значимые для познавательного интереса компоненты, которые вызывают чувство удивления, становятся, как известно, началом всякого познания, и мы

полагаем, что их можно найти в эмотивных сказках. Занимательность эмотивных сказок как учебного материала связана с интересными сторонами вещей, явлений, процессов, воздействующих на персонажа и на школьника. В психолого-педагогическом словаре использование эмотивных сказок в обучении заключается во включении в обучение различных дидактических средств, возбуждающих интерес и внимание учащихся и стимулирующих их к учению. Обеспечивается яркостью изложения учебного материала, привлечением интересных фактов, ситуаций, использованием хорошо организованного иллюстрационного и иллюстративного материала.

Способы подачи учебного материала, специфические свойства информации и заданий, связанные с учебным материалом, а иногда и с организацией процесса обучения могут восприниматься учащимися как необычное, удивительное, неожиданное, комическое, вызывают интерес к учебному предмету и способствуют созданию положительной эмоциональной обстановки учения.

Изучив литературу по проблеме развития учебной мотивации у младших школьников на уроках английского языка, мы выяснили, что младший школьный возраст является основным периодом для её формирования, так как дети в этом возрасте обладают высоким стремлением и уверенностью в собственных силах по отношению к любой деятельности.

Для того чтобы учебная деятельность на уроках английского языка в младшем школьном возрасте носила положительный характер, необходимо формировать и поддерживать учебную мотивацию у учащихся. Ведь именно она

является важным условием успешного обучения школьников, а также процессом, запускающим, направляющим и поддерживающим усилия, которые нацелены на выполнение деятельности учения. В этот период главной задачей педагогов является поддерживать стремление и желание учиться у младших школьников.

В младшем школьном возрасте становление учебной мотивации идёт путём смещения акцентов с социальных на познавательные мотивы, с дальнейшим укреплением их в качестве ведущих. В процессе обучения, деятельность ученика сопровождается целой группой мотивов: мотивы, направленные на овладение знаниями и на получение хороших оценок, а также на одобрение родителей и на установление желаемых взаимоотношений ребёнка со сверстниками [9, с. 236].

Для развития учебной мотивации на уроках английского языка необходимо повышать интерес и внимание к учебному материалу у младших школьников. Использование эмотивных волшебных сказок, возбуждающих интерес и внимание учащихся на уроке представляют собой занимательный материал. Использование сказок в психолого-педагогической литературе на разных этапах урока может способствовать развитию познавательных мотивов учебной мотивации у младших школьников.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что при создании благоприятных условий, при использовании оптимальных методов, приёмов и средств, развитие учебной мотивации у младших школьников на уроках английского языка будет эффективным, за счет чего произойдет формирование универсальных учебных действий.

Литература:

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя; под ред. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды/ Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. 349 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: монография/ Л. И. Божович. М.: Педагогика, 1968. 400 с.
4. Государственные образовательные стандарты общего образования [Электронный ресурс] // Российское образование федеральный портал URL: <http://www.edu.ru/documents/> (дата обращения: 20.09.2019).
5. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: учебное пособие/ И. А. Зимняя. М.: Просвещение, 1978. 160 с.
6. МакКеланд, Д. Мотивация человека. СПб.: Питер. 2007. 665 с.
7. Маркова, А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников/ А. К. Маркова // Вопросы психологии. 1980. № 5. 47–59 с.
8. Маслоу, А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А. Маслоу. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. — 352 с.
9. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: Кн. 1. М.: ВЛАДОС, 1999. 576 с.
10. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. Издание 2-е, стереотипное. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. 416 с.

Развитие навыков самостоятельной учебной работы в процессе внеурочной деятельности при обучении английскому языку

Ириолова Алина Дмитриевна, кандидат филологических наук, учитель английского языка

МБОУ СОШ № 80 г. Краснодара

Модернизация образования, внедрение ФГОС обуславливают становление самостоятельной работы учащихся как одной из ведущих форм организации учебного процесса.

Иностранный язык в отличие от других учебных предметов, изучаемых в школе, является одновременно целью и средством обучения. Существенным для понимания специфики предмета «Иностранный язык» является то, что его усвоение не дает обучаемому непосредственных знаний о реальной действительности. Язык выступает в большей степени средством формирования и формой существования и выражения мысли об объективной действительности, закономерности и свойства которой являются предметом других дисциплин [1].

В школе английский язык является не только средством обучения, знание его необходимо в процессе общения, использование межпредметных связей (география, биология, история) способствует активизации мышления учащихся, а языковая подготовка позволяет знакомиться с достижениями науки и техники за рубежом и иностранной литературой.

Таким образом, основная цель обучения английскому языку в школе — подготовка обучающихся к общению на иностранном языке.

В процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» формируются общие и профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС:

- владение культурой мышления, способность к общению, анализу, восприятия информации на иностранном языке,
- умение вести диалог,
- способность пользоваться литературой на английском языке.

При изучении иностранного языка в процессе практико-ориентированного обучения используются проблемно-ситуационные технологии, способствующие повышению качества усвоения учебного материала, развитию навыков чтения, говорения, аудирования, письма.

В процессе внеурочной деятельности по иностранному языку в школе учитель использует следующие методы и приемы обучения: выполнение творческих заданий, проекты, заполнение анкеты, составление диалога, ролевая игра, из них наиболее эффективным является самостоятельная работа обучающихся, так как она развивает интеллектуальные и творческие способности, позволяющих им свободно выражать свою точку зрения на иностранном языке. Эффективность обучения повышается при работе малыми группами.

Основной целью изучения иностранного языка в школе является развитие коммуникативной компетенции.

В методике преподавания иностранных языков выделяют такие составляющие коммуникативной компетентности как:

- лингвистическая компетенция: текст состоит из лексических единиц, объединенных с помощью грамматических правил в осмысленное высказывание (например, выписывание новых слов из текста, составление глоссария к тексту);
- социолингвистическая компетенция, которая отражает способность использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели, ситуации общения и социальных ролей участников коммуникации (например, составьте словосочетания или предложения с новыми словами, вставьте подходящие по смыслу слова);
- дискурсивная компетенция, то есть способность понимать и строить целостные, связные и логичные высказывания (например, высказывать свое мнение по проблемным вопросам, делать небольшие сообщения);
- стратегическая компетенция, то есть вербальные и невербальные средства, к которым прибегают в случае, если коммуникация не состоялась;
- социокультурная компетенция, то есть знания культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения, умения их понимать и использовать в процессе общения;
- социальная компетенция: умение взаимодействовать с другими, создание располагающей атмосферы, для того, чтобы обучающиеся не боялись высказать свое мнение по проблеме [3].

В процессе внеурочной деятельности по иностранному языку используются следующие виды самостоятельной работы обучающихся: реферирование, работа с текстами, учебные проекты, контрольные работы, творческие задания, проблемные ситуации, эссе, работа с электронным учебником, научная деятельность обучающихся — написание научной работы, выступление с докладом на конференциях и др.

Практический опыт показывает, что:

1. Систематически проводимая самостоятельная работа при правильной ее организации способствует получению учащимися более глубоких и прочных знаний.
2. Организация выполнения учащимися разнообразных по дидактической цели и содержанию самостоятельных работ способствует развитию их познавательных и творческих способностей, развитию мышления.
3. При тщательно продуманной методике проведения самостоятельных работ ускоряются темпы форми-

рования у учащихся умений и навыков практического характера, а это в свою очередь оказывает положительное влияние на формирование познавательных умений и навыков.

4. С течением времени при систематической организации самостоятельной работы на уроках и сочетании ее с различными видами домашней работы по предмету у учащихся вырабатываются устойчивые навыки самостоятельной работы. В результате для выполнения примерно одинаковых по объему и степени трудности работ учащиеся затрачивают значительно меньше времени. Это позволяет постепенно наращивать темпы изучения программного материала, увеличить время на решение задач, выполнение экспериментальных работ и других видов работ творческого характера.

Учащиеся школы принимают участие в научно-практических конференциях и конкурсах различного уровня, например, учащийся 6 В класса Слятин Семен принял участие во Всероссийском конкурсе школьников «Радуга

проектов» и был удостоен призового III места за работу «Английские и русские пословицы о здоровье»; учащийся 9 В и 8 А класса Соловьев Артем Лапшина Валентина приняли участие во Всероссийской научно-практической конференции для учащихся и студентов «Сократ» (2015, 2017).

Кроме того, учащиеся школы систематически принимают участие в Международном блицтурнире по английскому языку Rainbow (2017, 2019), V Всероссийском дистанционной олимпиаде с международным участием (2017), Международном конкурсе по иностранным языкам «Я — лингвист» и других.

Также в школе учителя английского языка проводят предметную неделю, в рамках которой мы организуем олимпиады, конкурсы, творческие задания, викторины, заочные путешествия.

Следовательно, участие во внеурочной деятельности, как одной из форм самостоятельной работы, позволяет обучающимся развивать общие и профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС.

Литература:

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2007. 336 с.
2. Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. / З. Н. Никитенко, Н. Д. Гальскова. — Смоленск. Ассоциация XXI век, 2007. 176 с.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение, 1991, 223 с.
4. Соловьева Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. — М.: Просвещение, 2006. 239 с.

Образовательные технологии, отвечающие требованиям, предъявляемым к компетенциям современного учителя

Каменева Татьяна Владимировна, аспирант, учитель

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (г. Комсомольск-на-Амуре)
МОУ «Инженерная школа города Комсомольска-на-Амуре»

Бобкова Лариса Михайловна, аспирант, учитель

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (г. Комсомольск-на-Амуре)
МОУ СОШ № 32 г. Комсомольска-на-Амуре

Вхождение в мировое сообщество, различные процессы, протекающие в сферах политики, экономики, культуры, смешение и перемещение народов и языков определяют проблему межкультурного общения, взаимопонимания участников общения, принадлежащих к разным национальностям. Все это не может, не отразится на методике обучения иностранным языкам, не может не ставить новых проблем в теории и практике преподавания иностранных языков.

Следует отметить, что знания и квалификация становятся приоритетными ценностями в жизни человека в условиях информационного общества. Для того чтобы нахо-

диться в курсе развития своей области в мировой практике, необходимо достаточно владеть информацией не только на родном языке, но и на иностранном. Именно поэтому XXI век ЮНЕСКО обозначило как век полиглотов.

Таким образом, задача учителя состоит в том, чтобы создать условия обучающимся не только для усвоения конкретных знаний и выработке умений, но и овладения способами их применения в различных ситуациях.

Для решения поставленной задачи современному учителю необходимо выбрать такие методы обучения, которые помогут активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам,

а также позволят каждому ученику проявить свою активность, своё творчество.

Образовательные технологии, которые используются учителем иностранного языка, должны быть наиболее продуктивными для создания образовательной среды, которая обеспечивает личностно-ориентированное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Очевидно, что использование какой-то одной технологии обучения, какой бы совершенной она не была, не создаст максимально эффективных условий для творчества учителя и развития способностей учащихся.

Необходимо отметить, что процесс интеграции образовательных технологий — это не просто процесс переноса одной технологии в другую и не ее механическое присоединение. Каждая из технологий, участвующих в интеграционном процессе, получив информацию от другой и примеряя ее к своим особенностям, перестраивает и перерабатывает ее в соответствии со своей структурой, функциями, содержанием, целями и задачами. В результате она органически вплетается в структуру данной технологии и используется ею в процессе непосредственной деятельности.

Современными технологиями, применяемыми в методике преподавания английского языка, являются технология «Языкового портфолио» и «Кейс-технологии».

Рассмотрим их применение на практике преподавания английского языка в средней школе.

Технология «Языкового портфолио»

В ряду инновационных технологий обучения «Языковое портфолио» выделяется тем, что характеризуется методами как альтернативная форма контроля, позволяющая получить динамическую картину учебного и языкового развития учащихся. В центре внимания оказывается то, что учащиеся умеют делать с языком, а не то, что они смогут продоцировать или вспомнить, как это обычно бывает в случае формального контроля (тестирования или сдачи экзаменов). Замысел данной технологии заключается в формировании и развитии у учащихся умения рефлексии, то есть самооценки. Учащиеся не просто отбирают какие-то свои работы в отдельную папку. Каждая работа комментируется самим учеником: почему именно эту работу он отобрал, как сам оценивает свои достижения по данной теме или по всему курсу в целом, над чем, по его мнению, стоит поработать более интенсивно, в чём испытывает наибольшие трудности, наконец, согласен ли он с оценкой учителя, если нет, то почему? Комментируя отобранные работы, ученик размышляет о своих делах, своих успехах и трудностях, задумывается о причинах этих трудностей. Следующий этап — это защита «портфеля ученика». Учитель назначает нескольких независимых экспертов из числа учащихся. Эксперты знакомятся с содержанием, формулируют свои суждения и выводы. Автор высказывает свою позицию, эксперты и все желающие задают ему вопросы. Затем выступают эксперты с коллективно выработанным заключением, в котором подводится итог, в чём их мнения совпали с мнениями автора «портфеля ученика», в чём не совпали.

Никаких отметок данная технология не предусматривает, только общие оценки.

На основании вышесказанного можно определить цели создания и ведения «портфеля ученика»:

- отмечать способности, умения, навыки и личный опыт учащегося на уровне самооценки, взаимооценки и оценки взрослыми;
- исследовать собственное развитие в течение определённого времени;
- ставить реальные учебные цели на ближайшее будущее;
- развивать у учащихся навык рефлексии.

Принципы данной педагогической технологии можно сформулировать следующим образом:

1. Самооценка результатов (промежуточных и итоговых) овладения всеми составляющими коммуникативной компетенции: лингвистической компетенцией (грамматикой, лексикой, фонетикой), социокультурным компонентом, всеми видами речевой деятельности, общеучебными и компенсаторными умениями. А также овладение умением принимать самостоятельные решения в процессе индивидуальной и групповой деятельности, прогнозировать последствия принимаемых решений

2. Систематичность и регулярность самомониторинга. Это означает достаточно последовательное отслеживание собственных успехов в области овладения иностранным языком. Задача составителя портфолио — тщательно проанализировать свои работы, внести необходимые коррективы, дать им объяснения, составить собственный краткий отчёт-комментарий самооценки. Здесь же он может высказаться и по поводу оценки учителя или родителей. В этом отношении комментарии учителя для него должны служить образцом. Именно эти суждения и составляют сущность рефлексии.

3. Структуризация материалов «портфеля ученика», логичность, лаконичность всех письменных пояснений.

4. Аккуратность и эстетичность оформления «портфеля ученика».

5. Целостность, тематическая завершённость представленных в «портфеле ученика» материалов.

6. Наглядность и обоснованность презентации «портфеля ученика».

Можно предложить учащемуся следующую структуру «портфеля ученика»: Титульная страница. Название самого «портфеля ученика». Имя ученика. Название предмета. Период создания «портфеля ученика». Дата начала и окончания. Примерное время защиты «портфеля ученика». Имя учителя.

Содержание «портфеля ученика»: краткая история успехов ученика — анализ достигнутых результатов: что легче даётся, что труднее, в чём эти трудности, начиная с младших классов. Записи, доклады, домашние работы. Восемь работ, по крайней мере, из четырёх разных разделов. Необходимо включить один пример, иллюстрирующий вашу индивидуальность, оригинальность мышления.

Контрольные, самостоятельные работы. Пять работ по не менее чем трём темам, включая, по крайней мере, одну работу, демонстрирующую ваш подход к исправлению ошибок и коррекции вашего понимания тех или иных проблемных ситуаций, которые обсуждались в классе.

Тесты. Четыре различных теста не менее чем по трём темам.

Использование информационных технологий.

Групповой проект. Опишите детально групповой проект, в котором вы принимали участие.

Ваша любимая работа. Этот раздел должен быть предоплачен отдельным листом с названием «Моя любимая работа», а также объяснением, почему вы выбрали именно этот вид работы в качестве предпочтительного для вас.

Оценка родителей/рецензента. Письменная рецензия родителей (на русском языке) или независимого рецензента (на иностранном языке).

Самое сложное в создании «портфолио ученика», конечно, отбор наиболее репрезентативных работ, а также написание достаточно вдумчивого комментария к ним.

В ходе работы над созданием «портфеля ученика» по иностранному языку определилась концепция. Основные положения заключаются в следующем:

- создание «языкового портфеля ученика» требует совместной работы трёх заинтересованных сторон — ученика, учителя и родителей, как рецензентов;
- посредством «языкового портфеля» осуществляется повышение мотивации на всех этапах обучения за счёт активизации самооценки;
- «языковой портфель ученика» создаёт предпосылки для совершенствования и самостоятельного изучения иностранного языка.

Кейс-технологии представляют собой группу образовательных технологий, методов и приемов обучения, основанных на решении конкретных задач — ситуаций (кейсов). Их относят к неигровым имитационным методам обучения. Кейс метод интегрирует в себе формы развивающего обучения, включая процедуру индивидуального, группового и коллективного развития, формирование многообразных личностных качеств обучаемого.

Необходимость внедрения кейс методов в систему образования обусловлена тенденцией общей направленности развития образования, его ориентации не только на получение конкретных знаний, но и на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, на развитие способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, умению перерабатывать массивы информации.

Источниками формирования кейса служат:

- художественная и публицистическая литература;
- научность и строгость тексту придают статистические данные;

Материалы к кейсу можно получить посредством анализа научных статей, монографий и отчетов, посвященных

той или иной проблеме. Реальные события жизни также могут стать ценным источником ситуации для кейса, также, как и материалы Интернета.

Все источники информации для кейса являются продуктом человеческой деятельности. В связи с этим ситуационное упражнение, нацеленное на принятие решения, должно строиться на реальных событиях, в центре которых находится лицо, принимающее решение.

Различают несколько видов кейсов:

1. Практические кейсы, которые отражают реальные жизненные ситуации.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы реально и подробно отразить жизненную ситуацию. учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучающихся, закреплению знаний и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации

Практический кейс должен быть максимально наглядным и детальным. Главный смысл его использования сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Примером практического кейса может служить кейс на тему «Job application» (обращение на работу). Ученикам выдается кейс со следующими материалами:

- образец резюме и сопроводительного письма;
- 10 типичных ошибок при составлении резюме;
- советы, которых следует придерживаться при прохождении собеседования;
- полезные фразы, которые можно использовать при прохождении собеседования;
- образцы диалогов;
- статья из газеты о правилах приема на работу;
- информация о компании, которая принимает на работу;

После изучения материалов кейса необходимо написать резюме и сопроводительное письмо в компанию и разыграть деловую игру «Job interview» (собеседование при приеме на работу), где ученики выступают в качестве кандидата и работодателя. В заключении работодатель выбирает одну кандидатуру и объясняет свой выбор.

2. Обучающие кейсы. Их основной задачей является обучение. Этот тип кейса отражает жизнь не «один к одному». Во-первых, он отражает типовые ситуации, которые наиболее распространены в жизни. Во-вторых, в обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет элемент условности при отражении в нем жизни.

Примером может служить обсуждение кейсов о деятельности разных учебных заведений. Но следует отметить, что работа с такими кейсами идет лучше, если в классе есть ученики, чьи родственники или друзья учатся в этих учебных заведениях.

3. Научно-исследовательские кейсы. Они ориентированы на осуществление исследовательской деятельности. Основным смыслом исследовательского кейса заключается в том, что он выступает моделью для получения нового

знания о ситуации и поведения в ней. Примером такого кейса может служить кейс по теме «The system of education in Russia, the USA and Great Britain». Ученикам предоставляется информация о системах образования в трех странах, а они должны выбрать признаки общие между ними, и признаки, отличающие их друг от друга. Можно усложнить исследование, предварительно дать задание ученикам найти информацию о системе образования в России, США и Великобритании.

Таким образом, кейс-технология позволяет более успешно, по сравнению с традиционной методикой, развивать творческие способности обучающихся, формирует навыки выполнения сложных заданий в составе неболь-

ших групп, самостоятельно разрабатывать алгоритм принятия решения.

В заключении хочется подчеркнуть важность соблюдения баланса между классической методикой и инновационными технологиями, которые делают современным образовательный процесс, кардинально изменяя структуру современного учебного занятия и роль учителя. Для того чтобы не потеряться в современном информационном методическом пространстве, на наш взгляд, учитель прежде всего, должен знать особенности стиля учащихся своего класса, группы и уметь подобрать для них наиболее оптимальные технологии и приемы учебной деятельности с тем, чтобы уровень успешности школьников постоянно повышался.

Литература:

1. Яковлева С. В. Интеграция современных образовательных технологий как профессиональный творческий процесс // Английский язык в школе. — 2009. — № 2 (26). — С.20–24.
2. Омельченко Л. Кейс-метод на уроках английского языка / Л. Омельченко [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.ru/2012/08/casemethod-englishlessons/> (дата обращения: 17.10.2013)
3. Аттестация педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений на установление квалификационной категории (первой и высшей) в Хабаровском крае: сборник нормативных и методических материалов. Выпуск 1 / сост. Т. А. Петрунина. — Хабаровск: ХК ИРО, 2011. — 179 с.

Становление и развитие детских домов в 1920–1940-е годы в Казахстане

Кемелжанова Гульнара Карипжановна, учитель истории

ГККП «Специализированная школа-интернат для одаренных в спорте детей» (г. Алматы, Казахстан)

Для каждого человека особенно важна первичная социализация, когда закладываются основные психофизические и нравственные качества личности. По отношению к ребенку, проходящему социализацию, родители занимают превосходящую позицию. В работе рассмотрена одна из главных задач, стоящих перед государством в отношении детей-сирот — обеспечение их социальной защищенности как результата реализации социальной защиты, возможности полноценной жизни. В статье представлены анализ повседневной жизни детей военного и послевоенного времени на основе большого количества материалов.

Ключевые слова: детский дом, беспризорность, безнадзорность, трудовые коммуны, условия трудового воспитания.

Объектом в данной работе является социальная политика в отношении проблем сиротства и детской беспризорности в 1920–1940-е гг. Целью настоящей работы стало исследование системы детских домов в 1920–40-е гг. на территории Казахстана.

В 1920–1940-е годы под определением «беспризорность» — понималось отсутствие у детей и подростков постоянного места жительства, семейного или государственного попечения, систематического воспитательного воздействия, определенных занятий в результате утраты родителей, потери связи с ними, бегства из воспитательного учреждения. Беспризорные-бездомные и беспризорные-заброшенные признавались наиболее нуждающимися в полном обеспечении и воспитании, а беспризорные-безнадзорные считались нуждающимися только в охране и в мерах временной или частичной помощи. В норматив-

но-правовых документах до 1930 года юридического определения терминов «беспризорность», «безнадзорность» не было, а это затрудняло установление границ государственного вмешательства в сферу воспитания детей. Отмечая многогранность понятия «детская беспризорность» и невозможность придать ему строго определенную форму, власти ограничились введением признаков, характерных для детской беспризорности: 1. Под эту категорию подпадали дети, не имеющие родителей и не находящиеся на попечении учреждений или отдельных лиц и, следовательно, не имеющие присмотра. 2. Дети, хотя и имевшие родителей или попечение отдельных лиц и учреждений, но «присмотр и окружающая среда их таковы, что не могут в правильном усвоении ими принципов морали и воспитания».

Только в 1930 г. в Большой Советской Энциклопедии (БСЭ) беспризорные стали определяться «как несовершенно-

нолетние, лишенные педагогического надзора и попечения и живущие в условиях, вредно действующих на их общественные проявления и здоровье».

Впервые правовой термин «безнадзорность» в законодательной практике был применен в постановлении СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 31 мая 1935 года «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности» [1]. Безнадзорным считался несовершеннолетний, не обеспеченный надлежащим надзором за своим поведением и образом жизни со стороны родителей или лиц, их заменяющих, а также учреждений, на воспитании и содержании которых он находится. Некоторое время в официальных дискурсах нормативных актов, профессиональных педагогических журналах категории «беспризорность» и «безнадзорность» использовались одновременно. Каковы же были причины детской беспризорности в 1920–1940-е годы? Изучение источников выявило четыре блока причин беспризорности: причины политического, социально-экономического, морально-идеологического и психолого-педагогического характера.

Первую «волну» беспризорности принято отсчитывать от 1920-х годов, прокатившейся по Советской России, а также по Казахстану. Появление беспризорности в этот период была связана с большими потрясениями, появлением нового государства, непрерывными войнами как с внешним, так и с «внутренним» врагом, голодом, разрухой, социальным положением, экономическим кризисом, ослаблением моральной позиции, сменой идеологии. Каждое из выше указанных ситуации порождало новое увеличение числа беспризорников.

Из-за усиления колонизации казахских степей Российской империей в конце XIX и в начале XX века, это событие стало для казахского общества началом перехода от традиционного в патриархальный образ жизни. В казахском социуме разрушена устоявшаяся система социальной защиты сирот обусловлена комплексом условий и процессом в обществе, связанных с революцией 1917 г., двумя разрушительными войнами (первая мировая, гражданская), террором, голодом 20–30-х годов. Политические и социальные потрясения оказали огромное влияние в эти годы процессу разорения и обнищания. Политика «Малого Октября», к падению животноводства, снижению жизненного уровня крестьян, нарастающий голод оказал влияние на отток населения из аулов и сёл в районы промышленных строек, и пополнил ряды пауперов и малооплачиваемых рабочих. Вследствие чего многие дети просто погибли или остались на улице. Как раньше родственники уже не могли оказать им существенной помощи, родственные узы беспощадно истреблялись в горниле классово-борьбы.

В 20-е годы самым актуальным была не разруха и Новая Экономическая политика (НЭП), а беспризорщина. Вследствие гражданской войны, революции и перехода от одного строя к другому, в Казахстане от традиционного к индустриальному, на улице резко увеличилось количество осиротевших и беспризорных детей. Во время войны голодные,

осиротевшие дети стали главными жителями улиц и подвалов. Создавались особые комсомольские отряды, которые помогали Всесоюзной Чрезвычайной комиссии (ВЧК) в поисках и задержании беспризорников, комсомольцы участвовали в облавах, вытаскивая беспризорных детей из трущоб, снимая с поездов, устраивая буквально засады на рынках, на улицах, в подвалах, громя вместе с чекистами преступные банды, накрывая их «малины», спасая и изолируя от них детей. Потому что бандиты тоже боролись за беспризорников, как за своих помощников, за свою смену.

Плохие условия жизни в детских домах и иных учреждениях по содержанию детей усугубляли ситуацию и приводили к массовым побегам из-за таких условий, дети снова оказывались на улице.

В 1921–33-х годах, когда страну охватил новый невиданный голод во многих городах Казахстана были организованы детские приемники. Сюда принимали ослабленных и больных детей. Почти всегда на последней стадии дистрофии.

В те годы повсеместно проводились добровольные пожертвования в пользу детей. Детским учреждениям были переданы загородные дачи и лучшие здания. Внедрено распорядение, чтобы поезда с продуктами питания для детей отправлялись без всякой задержки, наравне с воинскими эшелонами.

Беспризорность 1930-х годов — это порождение нового строя, результат социально-экономических и политических преобразований конца 1920-х — 1930-х годов.

На основе архивных документов можно выполнить анализ который позволит выделить главные причины этого социального явления. Во-первых, это процессы индустриализации и коллективизации, сопровождавшиеся раскулачиванием крестьянства, насильственными переселениями, гибелью населения; во-вторых, это голод 1932–1933 годов, охватившие сельские территории; в-третьих, это массовые политические репрессии. Таким образом, наибольшая масса детей оказалась выброшенной на улицу, заполонила железнодорожные станции, города, то есть дети сосредотачивались в тех местах, где можно было добыть пропитание. Нищета советской жизни и социальные потрясения во многотысячных масштабах социальной беспризорности стали общественным бедствием, они боролись за жизнь единственным способом — воровством. Беспризорность стала в 1930-е годы самой острой проблемой для советского общества она порождала питательную среду для роста детской, а в перспективе — взрослой преступности [2].

В начале 30-х годов XX века положение ухудшилось увеличением числа раскулаченных семей и, как следствие — появлением новой категории беспризорников — детей кулаков. Создавшимся положением вынудили детей индивидуально бороться за выживание. Они убегали из дома, воровали, бродяжничали, попрошайничали. Детские дома переполнены и несмотря на нечеловеческие условия жизни (антисанитария, отсутствие мебели, света, отопления, оде-

жды, посуды для еды, плохое питание) были переполненными.

Государственная политика в отношении детей, детства, детских правонарушений начинают меняться с начала 1930-х годов. В первое десятилетие советской власти причины детской преступности связывали с беспризорностью вследствие чрезвычайных событий и утверждалась государственная ответственность за миллионы беспризорников в стране, в 1930-е годы в качестве основной причины, определявшей правонарушение несовершеннолетних, была провозглашена безнадзорностью. Президиум ВЦИК и СНК РСФСР 20 ноября 1930 года приняли постановление о ходе работы по борьбе с детской беспризорностью, в котором обвиняли местные исполнительные комитеты и советы, а также органы народного образования, не принявшие всех мер к ликвидации уличной беспризорности и к улучшению положения детских домов. Глубокого анализа причин беспризорности в документах не содержалось.

По указанию правительства РСФСР 28–30 декабря 1932 г. состоялся расширенный пленум Комиссии по улучшению жизни детей при ВЦИК. Обсудивший вопрос о борьбе с детской беспризорностью и безнадзорностью в связи с тяжелым положением, создавшимся на этом участке [2, 8 с.]. Отрицать действительность роста детской беспризорности было невозможно. Отчет о деятельности Комиссии по улучшению жизни детей (Детской комиссии) при ВЦИК за 1932–1933 годы начинался предложением: «Два последних отчетных года характеризуются рецидивом беспризорности в целом ряде мест». И далее авторы отчета выделяют три причины вспышки беспризорности: саботаж кулачества и кулацких элементов; ошибки, допущенные партийными и советскими органами в области руководства сельским хозяйством; недород в отдельных районах [3]. В отчете указано, число воспитанников детских домов резко возросло в Казахской АССР, на Урале контингент детских домов увеличился на 213%, в Западно-Сибирском крае на 171%, в Северо-Кавказском крае – на 63%.

Разрушение уклада традиционной крестьянской жизни явилось следствием стало, новой волны беспризорности проходившего под воздействием массовой коллективизации, голода 1932–1933 годов, массовых репрессий. Первая реакция властей состояла в принятии 29 января 1933 года постановления СНК РСФСР «О мерах борьбы с детской безнадзорностью и ликвидации уличной беспризорности детей», одним из решений которого была организация в ряде мест специальных детских учреждений, а также постановление ВЦИК и СНК РСФСР 10 ноября 1934 года «О порядке устройства детей лиц, находящихся под стражей или отбывающих исправительно-трудовые работы», по которому несовершеннолетние дети должны помещаться в детские учреждения или над ними должна устанавливаться опека [4].

Второй «наплыв» беспризорников приходится к 1940-м годам. Основными причинами беспризорности тогда были: гибель и смерть родителей в результате Великой Отече-

ственной войны, разрушение или эвакуация детских учреждений, репрессии, голод 1946 г., тяжелое материальное положение. Таким образом, детерминанты беспризорности многочисленны и разнообразны. Внешне беспризорник никогда не выглядел на свой возраст. Физически практически все отставали в развитии от своих сверстников, потому что постоянно курили, нюхали кокаин, пили самогон. Каждый из них был заражен какими-либо заболеваниями: тифом, цингой, кишечными инфекциями. Общей бедой для всех была дистрофия. Отсутствие нормальных условий жизни привели к плохому физическому самочувствию. Такие дети быстро делали агрессивными, грубыми. Но нельзя не согласиться с мнением видного педагога Е. С. Лившица о том, «что уличная жизнь дала беспризорному и положительные качества. В уличной борьбе беспризорный приобретает прочную закалку и гибкость. Среда искривила, дезорганизовала беспризорного, но та же среда закалила и обогатила его. Главное, правильно использовать своеобразное сочетание черт» [5].

Как правильно отметили в своем исследовании казахстанские авторы Абдакимова М. К., Кенжебаева С. К., Муликова С. А., что среди общего числа беспризорных детей в Казахстане, число казахов — сирот, находившихся в детских учреждениях интернатного было сравнительно мало, это было напрямую связано с социальными отношениями, помощи и взаимопомощи у казахов и решением проблем сиротства в Казахстане складывающимися веками. Казахи, как и другие народы, сформулировали свою философию заботы о немощных, старых, сиротах.

Обычаи поддержки соплеменников складывались в течение длительного периода родового устройства. Социальные отношения помощи и взаимопомощи, регулируемые правовыми нормами (адатом), проявлялась в особых формах, которые возникли в глубокой древности [6]. Казахи всегда находили время и силы для заботы о детях, хотя жили в трудных и суровых условиях кочевья.

Женщины рожали столько детей, сколько им даровала судьба, и стремились вырастить их достойными жителями своей земли. Уже с раннего возраста дети вовлекались в трудовую деятельность, помогали в домашнем хозяйстве и ухаживали за младшими. Немало высказываний в народе об отношениях казахов к детям и о роли родителей в их воспитании. Народная мудрость гласит: «Для отца и матери все дети одинаковы», «В доме без люльки уюта нет», «Дом хорош, когда в нем дети играют», «Дети — цветы души и глаз лучи», «Без детей в доме нет счастья» и т. д. В свою очередь младшие члены общины должны были ухаживать за стариками, больными и инвалидами и это правило выполнялось неукоснительно. Потеря детьми одного или двух родителей по разным причинам не приводила их к положению бесправного и лишенного имущества члена общины. Род был обязан сохранить им жизнь, вырастить и наделить имуществом [6, с 65].

Согласно обычая, дети оставались полноценными членами родового сообщества. В отношении сирот у казахов

существовал прекрасный обычай — бауырына басу. К обычаю усыновления прибегали только в том случае, если семья бездетна или появляющееся потомство не выживало. Усыновляли детей близких родственников, обычно старшего или младшего братьев, по предварительной договоренности обеих сторон, часто этот обычай распространялся на детей, оказавшихся без родителей. Усыновление, передача и прием ребенка происходило в торжественной обстановке, при участии всех аксакалов аула и родственников. После выполнения обрядовых церемоний клятвенно скреплялся договор. [7].

Итак, в казахском социуме издревле существовали и эффективно практиковались различные формы поддержки и защиты вдов и сирот. В Казахстане существовали практически все формы ликвидации детской беспризорности. Главной из них был детский дом. Детские дома в стране впитывали все разработки Наркомпроса. В начале 1920-х годов работа во многих детских домах сводилась в основном к спасению жизни и здоровья детей, заботе об удовлетворении их материальных нужд. В годы голода многие детские дома превратились в своеобразные столовые, а воспитательная работа в них почти не велась: не хватало педагогических кадров, не было опыта организации работы. Трудовая подготовка воспитанников детдомов Казахстана не могла быть поставлена на должную надлежащую высоту по следующим причинам: вследствие распыленности сети детских домов и смешанного типа последних, отпускаемые на трудовое воспитание средства распылялись,

не позволяя должным образом оборудовать мастерские при детдомах и обслуживать их квалифицированными инструкторами. [8].

Важным отличием сформированной в 1920–1940-е гг. сети детских домов от дореволюционных приютов стал принцип государственной ответственности за судьбу детей республики. Став государственными учреждениями, детские дома являлись трансляторами новых идей, выполняя не только практические задачи по воспитанию беспризорных и детей-сирот, но и идеологические — способствуя формированию нового человека. На основе достижений современной мировой историографии был проанализирован курс советской власти на ликвидацию беспризорности и безнадзорности, а также улучшению жизни и положения детей по средством формирования и развития системы детских домов в целом по стране и конкретно в Казахстане в 20–40-е годы XX века в Казахстане.

Таким образом, система детучреждений в 1920–1940-е гг. развивалась под воздействием внешних обстоятельств — борьбы с детской беспризорностью и безнадзорностью. Подводя итог исследовательской работы с беспризорными детьми и повседневности воспитанников детских домов в 1920–1940-е годы, следует сказать, что необходимо было учитывать положение, в котором находилась в тот период страна. Конечно, совсем ликвидировать беспризорность и коренным образом улучшить положение детского населения не удалось, но с учетом экономической ситуации в стране было сделано немало.

Литература:

1. Большая Советская Энциклопедия. Т. 1. — М., 1930. — 950 с.
2. Семина Н. В. Личность беспризорника 20–40-х гг. XX века (исторический аспект) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради.
3. Детская беспризорность и детский дом. Сборник. /Под ред. С. Тизанова, В. Л. Швейцер, В. М. Васильевой. — М., 1926. — 240 с.
4. Лившиц Е. Социальные корни беспризорности. — М., 1925. — 125 с.
5. Абдакимова М. К., Кенжебаева С. К., Муликова С. А. Проблема сиротства в Казахстане: дисфункция родительства и кризис духовности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2015. — № 9–1. — С. 172–176.
6. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Дети без семьи. — М., 1993.

Сущность психолингвистического подхода при обучении иностранному языку дошкольников

Корсун Елизавета, студент;

Бударина Анна Олеговна, доктор педагогических наук, профессор

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

В статье авторами рассматривается влияние психолингвистического подхода на развитие методики обучения дошкольников иностранному языку, показывается взаимосвязь между исследованиями когнитивных процессов при освоении иностранного языка и степенью эффективности его использования. Более того, в статье авторами предпринята попытка систематизации имеющихся знаний и текущих представлений ученых о билингвизме у дошкольников и возможностях их развития в рамках психолингвистического подхода.

Ключевые слова: психолингвистический подход, билингвизм, обучение дошкольников, теория и методика преподавания иностранных языков.

Психолингвистическая наука рассматривает производство речи и показывает, как правила построения речи и языковая система создают для человека возможность свободно выражать свои мысли, поясняет, как сознательные образы обозначаются с помощью языковых знаков. При описании процессов восприятия речи, психолингвистика анализирует не только сам этот процесс, но и результат понимания человеком речи.

Психолингвистическая наука использует теоретические и эмпирические приёмы психологии и лингвистики для исследования процессов мышления, лежащих в основе овладения любым языком и эффективным его использовании. Из этого следует вывод, что область данного исследования является междисциплинарной. Лингвисты анализируют структуру языка, звуки речи, значения и сложные грамматические единицы, и системы. Психологи исследуют как дошкольники обладают данными системами, как они могут функционировать в ситуациях реального общения, когда люди произносят и понимают речевые высказывания [9].

Учёные уже более двух столетий интересуются вопросами овладения детьми языком. Процесс овладения ребёнком можно считать уникальным явлением, учитывая тот факт, что взрослому человеку требуются годы на изучение нового для него иностранного языка, причем результат не всегда достигает желаемого. Дошкольник же с лёгкостью и невероятной быстротой осваивает язык, который его окружает. И это он совершает в том возрасте, когда он не способен сознательно провести такие простейшие умственные операции, как сложение двух простых чисел, деление пополам и т. д. Наблюдая за детьми в процессе их овладения языком, мы не всегда задумываемся о всей сложности данного явления, представляющего собой на сегодняшний день интересный и во многом ещё неизведанный объект исследования науки.

Психолингвистическая наука пытается объяснить почему при освоении иностранного языка в более зрелом возрасте, люди могут испытывать значительные трудности, несмотря на тот факт, что их умственные способности и опыт гораздо выше и больше, чем в период дошкольного детства. В то же время как почти каждый ребёнок, без сильных умственных или физических отклонений, не-

зависимо от своего социального окружения или уровня интеллекта, способен освоить язык с невероятно быстрой скоростью и поразительными результатами. Ребёнок способен осваивать достаточно сложные системы лексики, соотношения языковых единиц и грамматических структур и правил. Понимание этих удивительных процессов поможет найти ответы на многие вопросы, относительно развития человека, и в особенности, методике обучения любому иностранному языку. На сегодняшний день из-за интенсивного роста межкультурных контактов, мы можем наблюдать очевидное распространение естественного билингвизма у детей. Также стремительно возрастает востребованность и актуальность раннего обучения иностранному языку детей дошкольного возраста. Одновременно с этим появляется проблемы организации раннего обучения вне языковой среды или организации обучения языку дошкольников, растущих в условиях второго языка за пределами дома. [8]

Лингвистическая наука стремится объяснить процессы овладения языком. До недавнего времени, психологическое учение бихейвиоризма рассматривало этот процесс и саму речь как одну из форм поведения индивида, которую с лёгкостью можно свести к закономерностям образования условных реакций у человека. Ребёнок способен не только сам, в соответствии со своими врожденными внутренними способностями, создавать свой язык, но и создавать новые, ранее неизвестные ему, теории структуры языка, изменять и отбрасывать предшествующие им теории, по мере своего развития. Это явление сильно отличается от традиционного представления о том, что усвоение иностранного языка контролируется подкреплением реакций, новизной, смежностью и частотностью. [9]. Изучая речь ребёнка, психолингвистическая наука заостряет своё внимание на том факте, что детей никто специально не обучает всем правилам использования языка, однако, они способны самостоятельно освоить такой сложный механизм как понимание окружающей действительности за достаточно небольшой срок. В своём известном труде «Психолингвистика» В. Белянин рассказывает о том, каким образом вовлеченность детей со взрослыми в совместную деятельность помогает овладения как языковой, так и неязыковой «картинами

мира», и каким образом развивается собственное языковое сознание человека. [2].

Как считает А. А. Леонтьев, чтобы выявить психолингвистическую сущность обучения иностранному языку, необходимо чётко определить понятие «психолингвистических основ интенсификации обучения иностранным языкам». Это феномен имеет трехуровневый характер (относительно учебной деятельности каждого отдельно взятого учащегося, на дидактико-методическом уровне, в социально-психологическом или коллективно-психологическом плане), что в значительной мере расширяет его поле функционирования. Следовательно, психологическое содержание находится на таких уровнях, как социально-психологическом уровне интенсификации учебной деятельности и деятельности отдельно взятого учащегося. В первом случае речь идёт о социально-психологической организации группового процесса обучения, обеспечивающего наилучшего усвоения желаемых знаний, умений и навыков каждым отдельным учащимся. Во втором случае речь идёт об ориентации на разные модальности восприятия и различные виды памяти, а также об обеспечении мотивации овладения иностранным языком. При анализе содержательных подходов освоения неродного языка, А. А. Леонтьев называет обучение иностранному языку обучение речевой деятельностью. [7]. А. А. Леонтьев также указывает на наличие ещё двух необходимых и значимых составных элементов овладения иноязычного лингвистического опыта личностного и когнитивного аспектов освоения иностранным языком. Автор подчеркивает значимость культурологической составляющей в овладении иностранным языком и заявляет о необходимости научения осуществления ориентировка в наборе лингвистических знаний, а также знаний о стране изучаемого языка ровно так же, как её осуществлял бы носитель данного языка. Это и является главной задачей овладения языком в когнитивном аспекте. [7] А. А. Леонтьев говорит об идее коммуникативного обучения языку, предполагающей в психологическом плане не столько обязательное общение в процессе обучения, сколько более обобщенное требование естественности деятельности обучающегося на каждом этапе её формирования. [7]. Согласно А. А. Леонтьеву, пути психологической интенсификации обучения иностранному языку можно в кратком виде представить как психолингвистическую программу обучения иностранному языку, являющуюся одной из основ его концепции [7].

Двуязычие, или билингвизм, У. Вайнрайх определяет как «практику попеременного пользования двумя языками. Лица, осуществляющие эту практику, называются двуязычными или билингвами». [3]. При искусственном билингвизме второй язык осваивается с помощью волевых усилий, специальных приёмов и методов и в учебной обстановке. [2].

Билингвальное обучение можно по праву считать одним из важных элементов языкового образования, распознающегося мировой тенденцией к интеграции в социаль-

ной, экономической, политической и культурных сферах деятельности. В то же время, билингвальное обучение признано многими учёными как одним из самых эффективных вариантов формирования преподавания иностранного языка и поэтому представляет особый интерес для дальнейшего исследования. Овладение иностранным языком представляет собой особый процесс, который базируется на продолжительном понимании семантики родного языка. Из этого следует вывод, что подходы психолингвистики необходимы для методики преподавания иностранных языков. Чем больше и обширнее знания о речевом поведении человека, тем качественнее и эффективнее методика будет способна развивать эти умения. Психологический аспект билингвизма занимается изучением механизмов производства и механизмов воспроизведения речи. Наука имеет экспериментальные данные о том, что у билингвизма есть как и единая система восприятия, так и две отдельные системы речепроизводства на родном и неродном языках. Следовательно, этот аспект обладает обширной проблематикой для современных исследователей: связь психолингвистических проблем билингвизма с методикой обучения иностранному языку; иноязычные способности как психологическая предпосылка к формированию билингвизма; взаимное влияние речевого развития на родном и неродном языках, и т. д. [1].

Педагогический аспект основывается на психологическом, лингвистическом и социолингвистическом аспектах. Его главная задача заключается в разработке и внедрение «методов обучения двум языкам, методов изучения процесса овладения, владения двумя языками в условиях двуязычия» [5].

Современные психолингвистические подходы представляют собой неотъемлемую часть коммуникативного метода преподавания иностранного языка. Коммуникативный метод можно отнести к традиционным методам обучения неродному языку. Его основой является коммуникативный подход, предполагающий, что процесс обучения обязан включать в себя реальное общение как содержательную основу. Это подтверждает необходимость использования коммуникативных заданий в процессе обучения и правильно поставленных целей. Благодаря коммуникативному методу развиваются все языковые навыки: устная и письменная речь, чтение и аудирование. Грамматика осваивается во время общения на языке: обучающийся вначале осваивает и запоминает новые слова, выражения и языковые формулировки.

Таким образом, овладение языком является одним из ключевых понятий для психолингвистики. В сущности, в это понятие входят три не совпадающих, но пересекающихся понятия: это- овладение родным языком (language acquisition, mother tongue acquisition), вторичное осознание родного языка, чаще всего связанное с обучением в школе и овладение (learning) иностранным языком. [6].

У. Стерн считал различия между языками могучими стимулами для разграничений и сравнений, для понима-

ния смысла понятий в заданных пределах, для уточнения нюансов значений. [11] В 20-е годы XX века ввелись новые исследования, направленные на выявление различий между одно- и двуязычными индивидами, и на решение вопроса о направлении влияния раннего двуязычия. Одновременно изучалось влияние двуязычия на ранних этапах жизни на такие характеристики человека как, способности к изучению языка, личностные особенности и уровень умственного развития. Многофакторность влияний, сопровождающих раннее двуязычие, повлияло на противоречивость результатов данных исследований.

С. Арсенян еще в конце 30-х годов XX века исследовал более 2000 детей в семьях эмигрантов и обнаружил, что раннее двуязычие не влияет на показатели умственного развития детей и на их способности адаптации к школе. [10]

Исходя из того, что раннее двуязычие происходит в местах, где сталкиваются две или несколько культур, следует вывод, что на формирование личности влияет совокупность

различных факторов окружающей его социальной среды. Философы и психологи задавались вопросом сопутствия раннего двуязычия конфликту внутри личности, поскольку оно обычно происходит в местах конфликтов культур.

Н. В. Имедадзе считала, что раннее двуязычие способствует развитию лингвистических способностей и осознанию знакового характера языка. [4] Иногда, ребенку приходится решать одну коммуникативную задачу посредством выбора между двумя языками в довольно короткий срок. Это способствует его развитию и осознанности выбора языковых средств.

Р. М. Фрумкина говорит, что раннее обучение, не подкрепленное никакой мотивацией, является ущербным [10]. Это явление относится не только к обучению иностранному языку, но и к обучению вообще. Если же ребенок видит ситуацию обучения как желаемую и привлекательную, то воспринимает ее как игру, что ведет к успешному усвоению знаний.

Литература:

1. Андреева, С. В. Билингвизм и его аспекты. [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-ego-aspekty>
2. Белянин В. П. Психоллингвистика. М.: Флинта, 2003. 232 с.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / пер. Ю. А. Жлуктенко, вступ. ст. В. Н. Ярцевой. Благовещенск, 2000. 264 с.
4. Выготский, Л, Волкова, Е, Алхазисвили, А, Тюков, А, Кабардов, М, Имедадзе, Н, Андриевская, И. Психологические основы обучения неродному языку. Хрестоматия (сборник) Гуманитарные и общественные науки. Издательство: МПСИ, МОДЭК. 2004 г. — 448с.
5. Дешериев, Ю. Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия [Текст] / Ю. Д. Дешериев // Проблемы двуязычия и многоязычия: сб. науч. тр. — М., 1972. — С. 28–29.
6. Леонтьев А. А. Основы психоллингвистики. М.: «Смысл», 1999. 287 с.
7. Леонтьев А. А. Психоллингвистика в овладении языком // Основы психоллингвистики. М.: Смысл, 1999. С. 218–228.
8. Пособие по психоллингвистике. Под редакцией доктора филологических наук, профессора Л. В. Величковой Изд. — во ВГУ Воронеж, 2011–58с.
9. Слобин Д. Психоллингвистика. Хомский и психология. М.: КомКнига, 2006. 352 с.
10. Фрумкина Р. М. Психоллингвистика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 320 с.
11. Штерн, У. Психология раннего детства, до шестилетнего возраста. Интернет-ресурс: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_v19_rc_2098401/viewer/

Психолого-педагогические технологии преодоления школьной дезадаптации

Кочегаров Александр Сергеевич, студент магистратуры

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В статье рассматриваются понятие дезадаптация, а также условия ее преодоления и психолого-педагогические технологии работы со школьной дезадаптацией.

Ключевые слова: дезадаптация, дети, образовательное учреждение, реабилитация.

Увеличение количество детей, которым не удается адаптироваться к условиям жизни, а также требованиям, которые предъявляется к ним и их окружению, приво-

дит к увеличению масштабов, а также углублению причин возникновения дезадаптации у подрастающего поколения. Ухудшением взаимоотношений с учителями и родителями,

неуспеваемость, конфликтность, агрессивность, поведенческие нарушения, склонность к употреблению алкоголя и наркотических веществ, уход от реальности, суициды, все эти вышеназванные асоциальные действия, являются проявлением такого сложного социального и психологического явления, как дезадаптация. Дезадаптация проявляется у ребенка разнообразно (чаще всего в зависимости от возраста, меняются факторы и симптомы проявления), однако основные ее аспекты таковы: слабая успеваемость в обучении либо полное ее отсутствие, нарушения эмоционально-личностного отношения к обучению, нарушения в поведении. Помимо этого, в большинстве случаев дезадаптация осложняется, а иногда и формируется патогенными (отклонения психического развития, нервно-психические заболевания), психосоциальными (проблемы, связанные с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями ребенка) и социальными (неблагоприятные материально-бытовые условия жизни, социальное сиротство) факторами.

Предотвращать эти явления призвано образование, цель которого обращенное к внутреннему миру подростков, которое в свою очередь способствует реализации их способностей, адаптации в ходе процесса социализации. Если рассматривать профилактику дезадаптации подростков как аспект системы школьного воспитания, то она нацелена на предупреждение попадания подростков в группы риска, направлена на блокирование зарождающейся дезадаптации посредством психологической и педагогической поддержки, способствующей преодолению возникающих у подростков индивидуальных трудностей в процессе жизнедеятельности в образовательных учреждениях, повышению их адаптации, стрессоустойчивости к меняющимся условиям жизни, а так же к усложняющимся требованиям системы образования. Отметим, что потребность общества и практики образовательных учреждений в исследовании психолого-педагогических условий коррекции дезадаптации, свидетельствует о значимости данной проблемы [1 с. 58].

Итак, дезадаптация это сложное социальное и психолого-педагогическое явление, являющиеся результатом нарушения процесса адаптации и социализации личности. Интересный факт, в иностранной литературе можно встретить в схожем контексте термин «дизадаптация». Смысловая разница между «дезадаптацией» и «дизадаптацией» состоит в том, что латинская приставка *de* либо французская приставка *des*, означает исчезновение, уничтожение, а только во вторую очередь — понижение, искажение и ещё реже уменьшение. В тоже время латинская приставка *dis* именно в главном своем смысле представляет нарушение, искажение и только во вторую очередь — исчезновение. [3 с. 580–581] Поэтому в случае изучения иностранной литературы не стоит удивляться, в различие написания этого понятий, поскольку в итоге оно все равно имеет тот же теоритический смысл.

На данный момент существуют различные подходы к типологии явления дезадаптации. Однако чаще всего рас-

сматриваются ее типы по социальным институтам, где дезадаптация проявляется как школьная или семейная. Так же можно выделить по нарушению ведущей деятельности, например учебная или профессиональная.

Подробнее рассмотрим понятие школьной дезадаптации. Анализируя ее, можно выявить этапы формирования дезадаптации в конкретные периоды обучения в школе. Например, это начало посещения учебного заведения (1 класс), переход из младшей школы в среднюю (5 класс), либо же окончание средней школы (7–9 классы). Но что из себя представляет само явление дезадаптация у ребенка? Дезадаптация у ребенка свидетельствует о несоответствии его поведения и учебы возрастным и социальным нормам в сравнении с основной массой его сверстников. [2] Таким образом можно указать, что школьная дезадаптация представляет собой неспособность адаптироваться ученику к условиям школьного обучения, при котором у такого ребенка наблюдается снижение успеваемости, отклонения от норм поведения. Понятие школьной дезадаптации можно считать, комплексным, собирательным и зависимым от условий развития, а так же глубины воздействия и проявлений. На данный момент, опираясь на различные методологические исследования, сформировались несколько подходов в понимании и объяснении такого сложного социально-педагогического явления, как школьная дезадаптация.

Первый подход — это медико-биологический. Согласно ему школьная дезадаптация представляет собой нарушение возможности приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами. При таком подходе школьная дезадаптация некоторыми учеными, например К. С. Лебединской и Г. А. Вайзер, рассматривается как явление, которое проявляется в патологии развития и здоровья детей. При таком подходе к группе риска можно отнести детей с задержкой психического развития.

Второй подход к пониманию процесса школьной дезадаптации — это социально-психологический. Очень хорошо данный подход описывает Н. М. Иванчук, под школьной дезадаптацией он понимает многофакторные нарушения способностей ребенка к обучению вследствие несоответствия условий и требований учебного процесса. А также несоответствие окружающей учащегося социальной среды его психофизиологическим возможностям и потребностям.

И третий подход к пониманию процесса школьной дезадаптации — это социально-педагогический. Школьная дезадаптация в работах И. С. Якиманской рассматривается как часть социальной адаптации, где представляет собой неадекватный механизм приспособления ребенка к школе, неадекватность которого выражается в нарушении учебы и поведения, конфликтных отношениях с окружающими, психогенных заболеваниях, повышенном уровне тревожности, а также в искажениях развития личности.

Таким образом, комплексный подход к проблеме школьной дезадаптации позволяет на основе различных научных работ психологов, педагогов, психиатров, а также социологов глубже увидеть составляющие школьной дезадаптации, которые поддаются коррекции различными педагогическими методами.

Отметим, что для преодоления школьной дезадаптации нужно создать ряд необходимых педагогических условий:

Во-первых, это осуществление оперативной диагностики выявления состояния школьной дезадаптации по ее компонентам. Во-вторых, составить на основе данных диагностики индивидуальные программы преодоления школьной дезадаптации.

Также при необходимости возможно повышение профессиональной компетентности педагогов или же привлечение сторонних работников специализированных органов для оказания помощи в преодолении дезадаптации учащихся.

Теперь же подробнее рассмотрим возможности реализации данных педагогических условий. Первое педагогическое условие можно провести при помощи комплекса диагностических методик выявления состояния школьной дезадаптации учащихся, которые могут включать в себя как методики выявления социально — психологической дезадаптации, так и методики выявления психологической дезадаптации, а так же в обязательном порядке включает в себя методики по выявлению школьной дезадаптации. К таким методикам можно отнести: тесты на оценку уровня тревожности учащихся, оценку темперамента и самооценку, оценку уровня сформированности обще учебных знаний, собеседования с целью оценки навыков и умений учащихся.

Кроме того, рассмотрим процесс реабилитации учащихся, который будет, осуществляется проведения реабилитационной программы. Для начала остановимся на самом процессе составления программы. На основе данных, которые были полученные в результате диагностике учащихся, при участии школьного психолога, классного руководителя, а также заместителя директора по учебно-воспитательной работе можно составить индивидуальную реабилитационную программу преодоления школьной дезадаптации. Такая программа будет состоять из коррекционных мер, которые будут предприняты психологом для преодоления недостатков личностного развития ребенка (например, собеседование, различные тесты), деятельность педагогов по устранению выявленных пробелов в знаниях и умениях, формирование навыков учебной деятельности учащихся, а так же деятельность всех учителей-предметников по вовлечению школьников в социально значимую общественную деятельность. Однако отметим, что не всегда персонал учебного заведения способен, самостоятельно справиться с проблемой школьной дезадаптации. В таких случаях есть два варианта действий. Вариант первый — обратиться за помощью в специальные органы, например в ближайшее отделение социальной защиты насе-

ления, специалисты которого могут помочь в разработке, организации и проведении реабилитационной программы, а так же оказать помощь образовательному учреждению в тех моментах, в которых персонал учебного заведения по тем или иным причинам не имеет возможности оказать влияние (Например, обследование жилых помещений, где проживает учащийся, патронаж семьи учащегося). Вторым вариантом — это повышение профессиональной компетенции персонала образовательного учреждения по навыкам работы с дезадаптированными детьми. На сегодняшний день существует множество методических рекомендаций, разработанных и применённых на практике, поэтому на их основе для персонала учебного заведения можно составить программу методической подготовки учителей для повышения навыков работы с дезадаптированными детьми.

Итак, мы выяснили, что для преодоления дезадаптации необходимо создать реабилитационную программу, которая будет действовать в образовательном учреждении. Теперь же стоит поговорить об конкретных психологических и педагогических технологиях, которые могут быть применены в процессе проведения реабилитационной деятельности. Для начала рассмотрим педагогические технологии. Главным отличием педагогических технологий от других является то, что они способствуют увеличению эффективности обучения за счет повышения интереса и мотивации к обучению. Наиболее эффективно данные технологии используются путем развития игровой ситуации в обучении. Под развитием понимается изменения в процессе игры, например, смена обстановки, усложнение правил игры, эмоциональное насыщение игровых действий. Игра в этом случае, это вид деятельности, в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение какого-либо социального опыта. Для того, что бы повисеть эффективность обучающей игры, необходимо, что бы технология ее применения, соответствовала ряду требований: отсутствие принуждения при вовлечении в игру, развитие игровой динамики, поддержание игровой атмосферы, взаимосвязь между игровой и неигровой деятельностью. Для педагога в такой ситуации важно, чтобы игровой опыт мог быть применен в рамках неигровой деятельности. Стоит отметить, что хоть такая технология и является эффективной в рамках реабилитации школьной дезадаптации, однако не к каждой группам обучавшихся она может быть применима. Особенно это касается более старших групп. В работе с ними лучше всего использовать психологические технологии. Под психологическими технологиями можно понимать целенаправленное моделирование учебного процесса, участие в котором актуализирует определенные качества личности, обеспечивает передачу социального опыта. Цель такой технологии: сформировать умения личности оценивать собственные внутренние ресурсы. Удобнее всего эту технологию реализовывать путем собеседования, проф. опросов, проведения групповых дискуссий.

Преодоления школьной дезадаптации, это длительный процесс, в ходе которого необходимо оценивать изменения

в учебной деятельности и личной характеристике детей, причем оценивать их следует не путем сравнения успеха учащегося с его сверстниками, а по его предыдущим результатам. Таким образом, только слаженная работа всего педагогического коллектива, его компетентность будут способствовать преодолению школьной дезадаптации и переходу ее в состояние адаптации. Итак, подводя итог, хочется отметить, что, изучив все вышеописанное, можно сделать вывод, о том, что школьная дезадаптация это сложная, комплексная проблема, которая может проявляться в образовательных учреждениях и требует своего скорейшего решения. Наиболее эффективным способом ее решения выступают разработка и применение реабилитационных программ, которые будут включать в себя специально созданные психолого-педагогические условия, которые позволяют каждому компоненту, который формирует школьную дезадапта-

цию перейти на уровень качественной адаптации. Реабилитацию можно будет считать эффективной, если будет заметно, что обучающиеся становятся более успешными в своей учебной и социальной деятельности. Кроме того, было установлено, что в случае, когда персонал учебного заведения не способен самостоятельно справиться с проблемой школьной дезадаптации то существует несколько вариантов действий. В первых это привлечение сторонних специализированных организаций, для оказания помощи в разработке реабилитационной программы. Второй же вариант — это повышение профессиональной компетенции персонала образовательного учреждения. Реализуется реабилитация путем проведения различных психолого-педагогических технологий, которые будут отражать в своем содержании те аспекты, помощь в которых необходима для преодоления школьной дезадаптации.

Литература:

1. Бреева, Е. Б. Дезадаптация детей и национальная безопасность России / Е. Б. Бреева, // Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. — 2-е изд. — М.: Дашков и Ко, 2004. С. 212.
2. Рапачевич, Е. С. Современный словарь по педагогике / Е. С. Рапачевич, // Современное слово. — Минск, 2001. С. 928.
3. Панова, В. Г. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. Г. Панова // Большая Рос. Энцикл. — М.: 1993. С. 607.

Составляющие «Школы юного экскурсовода» как элемента дополнительной программы образования

Кряжевских Дарья Алексеевна, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Ключевые слова: средства воспитания, дополнительная программа образования, юный экскурсовод.

В современном быстроразвивающемся мире уровень и особенности развития ребенка определяются не только его физиологической составляющей, но и местными историческими условиями, в которых он живет и воспитывается. Развитие ребенка происходит постепенно, в определенной среде, сформировавшей конкретные нормы обучения и воспитания. Информацию, которую ребенок изучает в школьном возрасте, развивает и удовлетворяет его познавательные интересы. Полученные навыки и знания служат средством познания окружающей действительности, активное и сознательное восприятие окружения способствует формированию мировоззрения. Именно поэтому духовно-нравственное развитие детей школьного возраста становится основополагающим в деле воспитания подрастающего поколения, т. к. предусматривает формирование чувства патриотизма, привития любви к родному краю, к стране, в которой родился и живешь в настоящее время.

Учителя и родители, на плечи которых ложится самая главная ответственность по воспитанию подрастающего по-

коления, все чаще пытаются прибегнуть к нестандартным способам обучения, чтобы успевать за быстро изменяющимися тенденциями в мире и частоте появления инновационных новинок в привычном образе жизни. Сейчас уже почти не встретишь семью, в которой ребенок только ходит в школу. В нагрузку обязательному школьному образованию родители отправляют обучающегося на занятия по различным программам развития, кружкам, и школам дополнительного образования. Такая внеурочная деятельность школьников в настоящий момент помогает решить задачи воспитания и социализации в комплексе с общеобразовательной программой. И одной из таких программ дополнительного образования является «Школа юного экскурсовода».

«Школа юного экскурсовода» далеко не новый формат дополнительной программы образования как при школах, так и при различных других организациях по воспитанию молодежи. Но в чем заключается его уникальность и необходимость использования в образовательной среде школьников?

Педагогическая целесообразность реализации такой программы как дополнительного образования состоит в том, что организация экскурсионной деятельности, а именно использование экскурсионных методов, навыков, компетенций и мероприятий является важной составляющей в воспитательной деятельности и развитии у обучающихся заинтересованности к исследованию появления и формирования своего города, своей страны, уникальностью ее истории, культуры, народности, чувства патриотизма, а также способствует решению задач социальной адаптации учащихся. Изучение прошлого, настоящего и будущего человека и места его рождения, области проживания и страны в целом открывает возможности установления непосредственной связи времен, связи между историй и образом жизни, позволяет закреплять и расширять знания обучающихся по многим общеобразовательным и обязательным предметам в школе. Исходя из этого следует обратить внимание на три главные составляющие программы, а именно три средства воспитания, благодаря которым «Школа юного экскурсовода» имеет взаимосвязь со школьными предметами, и оказывает помощь в обучении.

Во-первых, это туризм. В этом аспекте автор согласен с мнением Константинова Ю. С, о том, что туризм как форма активного отдыха и дополнительного образования полезен всем детям, каждому учащемуся. Мало сказать — полезен, он необходим каждой развивающейся личности, ибо, как сказал великий немецкий поэт Гете, «без странствий не создается ни одна индивидуальность». Поэтому за годы учебы каждый учащийся независимо от его склонностей, желаний, увлечений должен получить некоторую порцию туризма. [1, С. 10].

В настоящее время под туризмом понимается не только организованный летом лагерь или турпоход, когда ребята из одного класса под руководством опытного учителя-инструктора отправляются на море, за город или же остаются в стенах родной школы, но и образовательные поездки в города с наиболее интересными туристскими ресурсами для школьников с культурно-познавательной, развлекательной, оздоровительной, спортивной и даже научной целью. В современных школах такие поездки во время учебного года, пусть и редкая возможность, но все же практика. Туризм позволяет решать задачи обучения, воспитания и образования в комплексе. Это создает возможность повышения как физического, так и духовного потенциала школьника, уровня знаний и умений, удовлетворения потребностей детей в самовыражении и творчестве, общении с людьми и природой.

Во-вторых, это музей, а именно посещение или организация школьного музея. Следует отметить, что в процессе обучения ребенок уже с самых первых этапов освоения первоначальных навыков сталкивается с задачами, решение которых требует развитого восприятия и в этом ключе музейное пространство поможет обучающемуся преодолеть и разрешить все появившиеся вопросы. Музей является источником полноценной информации, в нем ребенок

может не только слушать, но и самостоятельно обследовать многие вещи, что для ребенка среднего школьного возраста, является наиболее важным для понимания и осознания многих вещей [3]. Главное во всем этом то, что обучающиеся начинают понимать, почему музейные предметы называют источником наших знаний, почему ценят и бережно собирают даже самые ветхие и невыразительные на первый взгляд вещи. Потому что каждый из этих предметов может стать ответом на комплекс интересующих юного человека вопросов, как будто это волшебный ключик к дверце в такой притягательный мир прошлого. Участие детей в сборе и обработке материалов, создание экспозиции музея, тренировка навыков презентации и проведения экскурсии по объектам музея — все это становится таким повседневным домашним заданием, во время которого учащиеся постигают на собственном опыте значимость истории и ценность сохранённых и дошедших до наших дней исторических объектов.

В-третьих, ещё одним важным средством воспитания и социализации является город. Город представляет собой совершенно особый тип социальности, главной чертой которого является интеграция разнообразных видов жизнедеятельности в единую саморазвивающуюся систему с собственными механизмами поддержания устойчивости и порядка [2]. Качество жизни, успешность самореализации, удовлетворенность окружающими условиями, жизненный комфорт юного горожанина во многом зависит от городской среды, создаваемой руками, поступками, эмоциями как проживающих на данной территории поколений, так и тех, кто организует и управляет жизнью города.



Рис. 1. Три главных составляющих «Школы юного экскурсовода»

Поведение взрослого населения города в социокультурном пространстве области проживания зависит не только от исторической значимости региона для всей страны, но и нормативностью, формирующейся в сообществах и субкультурах-городской идентичностью, которая представляет собой территориальную идентичность, политиче-

ское сознание и социальное развитие, возникающее из совместной жизни в более плотных и гетерогенных городских областях, что можно назвать пространственным своеобразием урбанизма [2]. Это ещё раз доказывает, что изучение родного города, имеет огромное влияние на формирование личности молодого человека, так как не только свое свободное время, но и организацию темпа жизни человек выстраивает с учетом особенностей городского уклада.

Таким образом получается, что три ключевые составляющие как указано на Рис. 1 программы «Школа юного экскурсовода» охватывают три сферы социализации молодого поколения, и безусловно оказывают влияние на формирование личности, навыков, взглядов, ценностей, характера.

Объединение под одной программой дополнительного образования комплекса взаимосвязанных областей и способов воспитания молодого поколения помогает как и учи-

телям, предлагая им в рамках «Школы юного экскурсовода» альтернативные способы подачи материала для школьников, так и родителям, сокращая количество кружков, необходимых для всестороннего развития юной личности. Данная программа как способ дополнительного образования активно приветствуется школьниками, так как помогает им в освоении школьных предметов, предлагает решить нестандартные задачи, а также включает в себя практические туристические поездки, которые так любят и дети, и взрослые. А проведение живых уроков, в музеях, в обстановке отличительной от привычного класса привносит в изучаемый материал игровой аспект как увлекательный способ изучения и закрепления нового материала. Именно это и позволяет предположить, популярность и рекомендации к использованию данной программы дополнительного образования среди образовательных учреждений.

Литература:

1. Константинов, Ю. С. педагогические возможности детско-юношеского туризма / Ю. С. Константинов. — Текст: непосредственный // вестник академии детско-юношеского туризма. — 2014. — С. 10.
2. Лебедева, Е. В. «Третье место» как как основа формирования городских сообществ-Текст: электронный // Е. В. Лебедева: электронная библиотека БГУ [http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/122532/1/%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D0%B2%D0%B0_%D0%9F%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B2.pdf] (дата обращения 02.06.2020)
3. Михайлов, И. А. Рабочая программа кружка «Активисты школьного музея»-Текст: электронный // И. А. Михайлов: [https://gym1591.mskobr.ru/users_files/dar/files/rabochaya_programma_aktivisty_shkol_nogo_muzeya_1.pdf] (дата обращения 02.06.2020)

Стихотворный текст как средство формирования языковых навыков на уроках английского языка в средней школе

Маргарян Нарине Дагаровна, студент

Научный руководитель: Безус Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

В статье рассматривается значение стихотворного текста на уроках английского языка, а также роль стихотворений в формировании языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических).

Ключевые слова: *фонетические навыки, ритмико-интонационные навыки, слухо-произносительные навыки, лексические навыки, активная лексика, пассивная лексика, социокультурная компетенция, грамматические навыки, стихотворный текст.*

В современном мире знание иностранного языка (ИЯ), в частности английского, является неотъемлемой частью развития личности. Английский язык — это один из ведущих языков наших дней. Его изучают миллионы людей разных национальностей [5, с. 4].

В связи с этим возникает вопрос «Как овладеть английским языком, не прилагая особых усилий?». Конечно же, ответ будет очевиден: никак. Изучение языка — это усердный труд и долгий путь. На этом пути нужно освоить большой объем материала, познакомиться с фонетическими особенностями изучаемого языка, с лексикой, грамматикой и т. д.

Существует множество способов и методик, позволяющих облегчить этот путь. Один из способов — это стихотворный текст, который можно рассматривать как одну из возможностей «формирования «лингвистически интересной личности», способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне» [1, с. 9].

Формирование фонетических навыков при работе со стихотворным текстом. При работе со стихотворениями важно помнить, что их нужно озвучивать, так как это помогает улучшить слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки. От того, как ученик воспринимает

речь носителя языка, насколько правильно он ее понимает, зависит его дальнейшее обучение. Эти навыки помогут ему выражать свои собственные мысли на английском языке.

Слухо-произносительные навыки помогают в распознавании отдельных фонем, синтагм, слов и словосочетаний. Благодаря этому навыку, ребенок учится правильно артикулировать звуки, интонировать и ставить ударения в словах [5, с.12].

Ритмико-интонационные навыки подразумевают под собой знание особенностей паузации и темпа высказываний, так как фонетические правила родного языка могут отличаться от правил изучаемого [5, с.12].

Для формирования этих навыков отлично помогают озвученные стихотворные тексты. Следует отметить, что этот способ является менее стандартным способом обучения, поэтому дети воспринимают его с наибольшей легкостью, но при этом он не менее эффективен в изучении английского языка.

Также важно определить последовательность действий при работе над стихотворением. Первым делом следует интонационно-фонетически представить стихотворный текст ученикам. После — проверить, насколько дети поняли текст, задав им вопросы. Затем можно обратиться к хоровой отработке текста с соблюдением стихотворного ритма. Далее идет индивидуальная отработка. Учащийся самостоятельно читает стихотворение, стараясь соблюсти все фонетические нормы.

Подходы к изучению ИЯ посредством поэзии могут быть совершенно разными, всё будет зависеть от возрастной группы учеников или же от того, какие цели и задачи поставлены учителем. А. В. Нехорошева классифицирует рифмовки таким образом: тематические, грамматические и фонетические. Для формирования правильного произношения используются фонетические рифмовки. Например, рифмовка для английских звуков [w], [d]:

*Whether the weather be cold
Or whether the weather be hot.
We'll weather the weather
Whether we like or not* [4, с. 23].

Формирование грамматических навыков при работе со стихотворным текстом. Овладение грамматикой

также важно, как и формирование фонетических навыков. Во время работы со стихотворениями освоение грамматических правил происходит как осознанно, так и неосознанно [2, с. 31].

Грамматика для учащегося иногда становится рутинной работой, нужно запомнить множество правил, таблиц, схем. Чтобы облегчить этот процесс, необходимо разнообразить работу над материалом. Грамматические рифмовки отлично помогают запомнить грамматические конструкции иностранного языка. Например, глагол **to be**:

*Если кто-то есть какой-то
Не забудь поставить is:
Петя рослый — Pete is tall
Ящик мал — The box is small* [4, с. 18].

Формирование лексических навыков при работе со стихотворным текстом. Для расширения и закрепления словарного запаса предназначены тематические рифмовки. Например, при изучении темы «Внешность» можно использовать рифмовки, при этом мы также повторяем тему «Числительные»:

<i>Ten little fingers,</i>	<i>Two little eyes</i>
<i>Ten little toes,</i>	<i>That shine so bright,</i>
<i>Two little ears</i>	<i>One little mouth</i>
<i>And one little nose,</i>	<i>To kiss Mummy «Good night!»</i>

В ходе работы над формированием лексических навыков важно помнить не только об активной лексике, но и пассивной. Не всю лексику из произведения ученик будет использовать в дальнейшем, но её изучение поможет ему расширить свой словарный запас [2, с. 32].

Несмотря на то, что подготовка к урокам с использованием литературного текста занимает больше времени, чем обычно, не стоит пренебрегать ими. Уроки с использованием стихотворного текста содержат в себе богатый материал по формированию фонетических, грамматических и лексических навыков.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что стихотворный текст положительно влияет на изучение английского языка детьми в школе, при этом, не мешая достижению стандартных образовательных и развивающих целей урока.

Литература:

1. Безус С. Н. Обучение элементам делового письма учащихся старших классов средней школы (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Пятигорск, 2004. — 21 с.
2. Дьяченко Н. П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка // Педагогический вестник. — 2004. — № 3. — С. 30–33.
3. Жупанова Ю. Л. Формирование грамматических навыков на основе поэтического текста // Иностранные языки в школе. — 2010. — № 5. — С. 33–36.
4. Нехорошева А. В., Трушина Т. М. English&Deutsch. Стихи и рифмовки на уроках иностранного языка: практическое пособие. — М.: АРКТИ, 2006. — 48 с.
5. Рачок. Т. П. Работа над стихотворениями на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. — 1999. — № 2. — С. 48–55.
6. Фурсенко С. В. Грамматика в стихах. Веселые грамматические рифмовки английского языка. — М.: Каро, 2018. — 160 с.

Дизайн урока на примере английского языка

Медведева Ксения Игоревна, преподаватель английского и испанского языков

Центр изучения иностранных языков в Колпино TellmeMORE

В этом эссе мне бы хотелось представить своё видение дизайна урока, поговорить об атмосфере, которую я стараюсь создать для лучшего восприятия информации и её запоминания.

Дизайн занятия — это проектирование, детальное построение учебного пространства, определённой комфортной для учащихся обстановки для приятного, но вдумчивого и осмысленного времяпрепровождения. И огромная задача здесь, безусловно, ложится на плечи преподавателя.

При выполнении заданий на уроке я делаю упор на визуальную, слуховую, моторную и ситуативную (эмоциональную) память. Конечно, эффект возрастает, если включены упражнения, активирующие запоминание посредством воздействия на несколько видов памяти одновременно. Считаю нужным отображать на доске то, что обучаемый произносит на уроке, те мысли, что озвучивает в своём предложении. Визуальное оформление услышанного помогает ему сосредоточиться, исправить ошибки в момент говорения, более грамотно выразить свою мысль. Достаточно написать предложение на доске, и ученики зачастую моментально замечают ошибку и на ходу исправляют её.

Я всегда по возможности подмечаю старания, усилия и обращаю внимание даже на небольшие победы учащихся, поощряю их, тем самым повышая самооценку ребят. Таким образом, они быстрее раскрепощаются и, соответственно, раскрываются навстречу языку. Конечно, вышесказанное не означает, что надо льстить или безудержно хвалить ребят на протяжении урока. Изучение сферы интересов учащихся, музыки, которую они слушают, несомненно, способствует установлению более доверительных отношений между преподавателем и обучаемым.

Считаю, что во время урока нужно почаще делать переходы, ответвления, разговаривать на пространные темы или просто выслушивать, что же интересного произошло у учеников на неделе. Как правило, в начале занятия им не очень нравится говорить на эти темы, но когда над учащимися нет прессинга и их никто не заставляет выдавливать из себя фразы, они с радостью делятся тем, что происходит в их жизни. Главное, чтобы делали они это непременно на иностранном языке.

На уроке нужно постоянно держать ритм: дети и подростки, как правило, любят двигаться. Взрослым тоже порой необходимо минимальное движение на занятии. Я придерживаюсь мнения, что знания усваиваются в движении, будь то просто мелкая моторика в виде лепки, или вырезания каких-либо форм, или активные перемещения по аудитории. Помню, как, работая в одной из школ в Чили, я вместе с ребятами писала слова на листах А4. Дети держали их в руках перед классом, у каждого было своё слово. Мы составляли из этих слов утвердительное предложение, а потом, перемещаясь, переделывали его в отрицательное

или вопросительное. К нам присоединялась ещё пара учеников со вспомогательным глаголом, вопросительным знаком или отрицательной частицей *not*.

У меня лично речь напрямую связана с движением. Когда я сижу, мне сложнее найти нужные слова при выражении определенной мысли. А вот как только начинаю двигаться или просто жестикулировать, то расширяю диапазон своих возможностей; слова быстрее приходят на ум, оперативно формируется мысль. Поэтому считаю, что даже такие простые перемещения по классу, как объединения в пары или группы, уже делают урок более динамичным, помогая закреплению информации.

Конечно же, невозможно здесь не упомянуть об играх. В игре обучаемый любого возраста активизирует свои способности, полностью погружается в процесс, пропадает его стеснение. Самые интересные идеи приходят человеку, когда он расслабляется, переключает внимание с собственной скованности на игру, наивно полагая, что преподаватель в данный момент не ждёт от него результатов. Обучаемый вовлекается в игру наравне с другими участниками. Когда эмоции берут верх, фразы на иностранном языке вспоминаются сами собой. Здесь и сейчас.

Перед тем как я приведу пример приёмов, которые активно использую на своих уроках, мне хотелось бы поговорить о всем знакомых навыках чтения, письма, аудирования и говорения (в английском *reading, writing, listening, speaking*). Рассматривая их через призму образовательного проекта 4i (речь о нём уже шла в предыдущих статьях), я заметила интересную закономерность: в процессе приобретения вышеперечисленных навыков мы вместе с учащимися действительно исследуем, импровизируем, вносим инновации — в итоге улучшаем речь!

1) *inspire* (вдохновляй): для развития навыков чтения (*reading*) помимо текстов из учебника можно использовать тексты песен, стихотворения, статьи в журнале или сочинения одноклассников. Мы исследуем во время чтения, обсуждаем идеи — вдохновляемся и вдохновляем других на создание собственных работ, написание сочинений, рассказов, эссе.

2) *improvise* (импровизируй): посредством написания сочинений, эссе, рецензий (*writing*) мы импровизируем, даём полную свободу своей фантазии, выход идеям и способствуем развитию креативности и, конечно же, повышению общей грамотности.

3) *innovate* (используй инновации): аудирование (*listening*) может быть представлено не только в виде текста из учебника, а также новостей по радио, фрагмента интервью знаменитости или любимого фильма, рассказа одноклассника. Такой нестандартный подход я классифицирую как инновационный. В моей практике учащиеся записывали свой голос на диктофон, и далее мы прослушивали

записи, оценивали их, корректировали, что-то советовали. В жизни учащиеся не всегда будут сталкиваться с идеальным британским или американским акцентами, которые привыкли слышать в аудиоверсиях учебных пособий. Поэтому так важно развивать восприятие различных акцентов и голосовых интонаций, намеренно слушать, например, английскую речь не носителей языка, обязательно анализировать использование определённых слов и оборотов.

4) improve (совершенствуй): все ранее перечисленные упражнения, обсуждение предложенных учебной программой тем, совместное подведение итогов урока способствуют улучшению навыка говорения на иностранном языке (speaking). Это как раз то, к чему стремится любой изучающий языки человек, а именно: выразить свои мысли, быть понятым на иностранном языке, — и образовательная формула 4i успешно приведёт к желаемому результату.

Конечно же, преподавателю необходимо поддерживать учащихся на всех этапах, находиться полностью вовлечённым в процесс, что означает не просто давать задание, наблюдая за процессом, а непосредственно участвовать в нём: наряду с ребятами писать эссе, принимать участие в играх.

Каждый из предложенных в формуле 4i примеров упражнений несёт в себе призыв к действию, постоянному самосовершенствованию, поиску интересных альтернатив, развитию креативности, нестандартного мышления. Варьируя задания, выполняя их регулярно, уделяя каждому упражнению по 10 или 20 минут каждый урок (в зависимости от длительности занятия), мы качественно улучшаем развитие навыков у учащихся. Необходимо всегда детально продумывать ход урока, иметь в арсенале несколько непохожих друг на друга заданий, грамотно их комбинировать.

Метод инверсии

Я не открою вновь Америку, начав рассказывать о методе инверсии, который использую в своей работе, скорее просто напомню о его существовании. Инверсию можно трактовать по-разному, определяя, в первую очередь, как основу метода для решения творческих задач нетрадиционными способами и как принцип двойственности, дуализма. В психологии он называется методом обращения, и этот термин мне очень импонирует, так как всю свою работу я выстраиваю на постоянном взаимодействии с учащимися, обмене опытом, порой передаю им право быть конструкторами учебного пространства, его атмосферы, процесса в целом.

Теперь подробнее о методе инверсии и как использую его я?

От практики к теории

Помню, как в детстве преподаватель английского дала мне на лето задание прочитать книгу, в которой я то и дело находила глаголы с окончанием -ed, это была очень простая история о кошке и мышке, где на каждом шагу встречалось то самое новое для меня правило. В детстве я не пользовалась интернетом, потому не было и возможности «загуглить» (google) то или иное слово, а просто догадывалась о его значении по смыслу, делала собственные умозаключе-

ния. Это очень нужный навык, который, к сожалению, потеряли многие из современных учащихся, так как желание быстро разрешить проблему и гаджеты, имеющиеся под рукой, способствуют значительному замедлению мыслительного процесса и нежеланию, в свою очередь, тратить на это время. Я много раз говорила, что как раз-таки «за» гаджеты, считаю, что они помогают всегда и везде, но порой нужно отставить все приборы, взять в руки книгу и попробовать прочитать её, не заглядывая в словарь каждые пять минут в поисках незнакомого слова. Зачастую оно повторится ещё несколько раз в тексте, и вы сами догадаетесь о его значении. Так, через практику мы догадываемся о том, что поясняет теория, и потом перепроверяем себя, обращаясь к словарю, учебному пособию или интернет ресурсу. В моём случае в ходе чтения книги я догадалась, что окончание -ed указывало на прошедшую форму глагола, при этом правило преобразования глаголов в Past Simple я тогда ещё не знала, но с лёгкостью смогла его определить.

Продолжая тему незнакомых слов, хочу отметить, что на уроках их можно объяснять, задействовав такие внеязыковые средства, как мимика, жесты, вовлекать учеников в ситуации, некие сценки и путём использования синонимов или слов, стоящих в одном ряду с тем словом, значение которого мы не знаем. Например, слово often (часто) стоит рядом с always и never, но только где-то посередине. Здесь очень легко выстраивается линия и ассоциативный ряд по ней. Мы имеем два полярных концепта «всегда» и «никогда», которые и помогают определить значение слова «часто».

Можно даже нарисовать линию на доске, распределив по ней слова, и, таким образом, помочь учащимся выстроить ассоциативный ряд на доске или попробовать объяснить другим, альтернативным способом. С одной стороны, можно просто огласить перевод и в одну секунду решить проблему, но, с другой — вовлечение учащихся в когнитивный процесс необыкновенно важно, оно развивает творчески мыслящую личность.

Возвращаясь к важности практики перед теорией, хочу отметить, что изучение любого языка всегда начинается с практики, лишь позже происходит углубление в теорию. Без особого понимания грамматических конструкций мы усвоим такие элементарные фразы, как What is your name

(Как тебя зовут?) How are you? (Как дела?) How old are you? (Сколько тебе лет?) Абсолютно идентичным образом можно изучать более сложные конструкции и даже на элементарном языковом уровне начинать обращаться с ними, используя, например, прошедшее время.

От сложного к простому

Ещё одной парой категорий, с которыми я работаю по методу инверсии, являются сложность и простота. И всем известно, что привычный способ изучения — это движение от простого к сложному. Я предлагаю действовать также и наоборот: «возвращаться» от сложного к простому.

Примеры с чтением книги или внедрением в речь более сложных конструкций, приведённые мною ранее, также,

как нельзя кстати подходят под описание данной практики. Учащиеся ощущают всю глобальность процесса, своё движение вперёд, они не воспринимают собственные возможности как суженные, пока ещё ограниченные небольшим периодом изучения иностранного языка. Примерно то же самое чувствует человек, переехавший за границу. Он, возможно, ещё не понимает значения всех фраз и грамматических конструкций, но интегрирован в процесс, и у него для этого есть инструменты: живая речь на улице, информационные знаки в транспорте, газеты, журналы и телевизионные передачи.

В традиционной педагогике, озвучивая цели урока в самом его начале, преподаватель опять-таки использует тот самый метод инверсии, открывая перед учениками то, чего совместно они должны достичь по истечении 45 минут. Здесь на ум приходит пример с некоторыми кинофильмами, где ещё в начале мы видим завершающие сцены. Существует также шуточное, но и вполне верное умозаключение: если не удастся решить задачу с начала до конца, то следует попробовать это от конца к началу.

Правило четырёх слов

В английском языке связь слов в предложении выражается не их формами и взаимодействием друг с другом (как в русском или испанском языках), а в большей степени определённым, строго фиксированным порядком слов в построении предложения. Строй английского языка аналитический.

Я замечала, что у многих учащихся есть привычка во время урока и особенно в момент объяснения грамматических конструкций смотреть на часы, так как вне зависимости оттого, интересно занятие или нет, сказывается усталость каждого, ведь не все могут оставаться включёнными в процесс на протяжении более получаса. Каждый ученик обязательно взглянет на часы хотя бы один раз за урок. Такой факт натолкнул меня на мысль о том, чтобы создать у обучаемых ассоциацию циферблата с грамматической конструкцией, и при каждом взгляде на часы, будь то дома или на занятии, произвольно будет вспоминаться и визуально воспроизводиться определённое правило, связанное с порядком слов в предложении в английском языке. В качестве примера я выбрала вопросительное предложение *Where do you live?* (Где ты живёшь?) или *Where do you work?* (Где ты работаешь?). Если разделить циферблат мысленно на четыре части (прочертить две прямые линии по вертикали и горизонтали внутри часов), то слова распределятся чётко в своей ячейке, приходящейся на каждую четверть часа. Вспомогательный глагол *do* и смысловой *live* будут находиться друг напротив друга по диагонали, напоминая о том, что в вопросительном предложении всегда должен присутствовать вспомогательный глагол. Эту конструкцию можно подстраивать под определённое время, на которое хочется сделать акцент: например, *do* поменять на *did*, и получится уже предложение в прошедшем времени *Where did you live?* или в будущем *Where will you live...?*

Конечно, данное предложение из четырёх слов является усреднённой схемой, так как предложения могут состоять из большего или меньшего количества слов. Слова можно как бы «нанизывать» на нить предложения, составлять более длинные или, наоборот, короткие предложения, используя самостоятельные и служебные части речи.

Также стоит помнить, что не во всех предложениях присутствуют вопросительные слова, например, в общих вопросах *Do you work?* (Ты работаешь?) или *Do you like your city?* (Тебе нравится твой город?) вопросительное слово, предшествующее вспомогательному глаголу, опущено. А в коротких вопросах, базирующихся на глаголе *to be* (быть, находиться), как правило, всего три слова, так как *to be* является одновременно смысловым и вспомогательным глаголом: *Where are you? How are you? Are you happy?*

Кстати, такое простое упражнение на английском, как обратный отсчёт (10, 9, 8...), помогает развивать лёгкое и быстрое переключение с утвердительного предложения на вопросительное. Упражнение можно практиковать как с детьми, так и со взрослыми. Оно очень схоже с пением нот в обратном порядке (до, си, ля...). Как видим, инверсия повсюду, ведь даже зубы иногда советуют чистить, держа щётку в левой руке!

Чем больше вопросов, тем лучше!

Я выбрала вопросительное предложение как основополагающее в процессе изучения английского языка и решила создать на его основе то самое правило — правило четырёх слов. Уже в самой конструкции вопроса проявляется инверсия, так как члены предложения либо меняются местами (сказуемое *to be* встаёт во главе), либо в начале предложения появляется абсолютно новый элемент — вспомогательный глагол в определённом времени, о котором идёт речь.

Основное назначение вопросительных предложений — получение информации от собеседника. Общение в большей степени построено на диалоге, а в диалогах мы непременно задаём вопросы и получаем на них ответы. Необходимо довести до автоматизма процесс построения вопроса, выработать у учащихся определённый рефлекс (как, например, когда в очередной раз на уроке и не только взгляд обучаемого упадёт на часы, на ум сразу придёт визуальный образ той самой, казалось бы, сложной грамматической конструкции, которая в этот раз точно закрепится в памяти). Безусловно, традиционный метод построения вопроса никто не отменял: сначала представляем себе утвердительное предложение и затем преобразуем его в вопросительное. Этот мыслительный процесс должен занимать секунды.

В те моменты, когда у обучаемого ступор и он вообще не знает, с чего начать свой рассказ, можно облегчить ему задачу, предложив использовать всего четыре слова, при этом нужно помнить, что первыми двумя, согласно строю языка, всегда являются подлежащее и сказуемое (действующее лицо и его действие). А потом слова сами найдутся, и предложение понемногу обретает форму.

Правило четырёх слов, безусловно, помогает и при объяснении базовой конструкции *it is*, в таком предложении, как, например, *It is sunny today!* (Сегодня солнечно!) где вроде ни действия, ни самого действующего лица как будто нет, но подлежащее и сказуемое, выраженные местоимением *it* и глаголом *is* на месте. В предложениях на английском языке всегда есть глагол, и даже если кажется на первый взгляд, что действия нет, на страже непременно стоит вспомогательный=смысловый глагол *to be*: *What is your name?* (*is = to be*), *How are you?* (*are = to be*), *I am fine!* (*am = to be*).

Чем заняться дома?

И, наконец, поговорим о заданиях для самостоятельного выполнения или, проще говоря, о домашней работе. Задавая что-то на дом, я стараюсь максимально освободить ребят от выполнения многочисленных скучных упражнений, но в то же время и максимально включить их в работу с ними. Любое креативное упражнение в виде мини-сочинения, даже хотя бы из четырёх предложений, не только задействует активный словарь учащихся, но и заставит их обратиться к новым словам, заглянуть в рабочую тетрадь в поисках необходимого правила. Использование, к примеру, фотографий на уроке и создание фото- и видеорепортажей дома разнообразит деятельность учащихся, развивает их креативность и при этом не кажется столь сложным или скучным заданием. Подготовившись даже совсем немного предварительно дома, учащиеся на уроке завершают свой проект, помогают друг другу, учатся озвучивать собственные мысли, комментируют видео и фотографии. В завершение хочу добавить, что развитие грамотности через фотографию и другие виды искусства является для меня незаменимым приёмом, который также полюбился и учащимся. Он действительно приносит ожидаемые результаты и формирует разносторонне развитую творческую личность, умеющую поддержать любой разговор на иностранном языке.

В Корее среди молодёжи используется понятие «человек 4 D». Его рассматривают как комплимент и относят

к людям, отличающимся своей креативностью, личностям, подающим интересные идеи, зачастую обладающим оригинальной внешностью, чувством стиля, а также людям волевым, принимающим нестандартные решения в различных ситуациях.

И я бы тоже хотела выделить креативность как главное качество преподавателя, находящегося в настроении и измерении 4i. Создание авторских заданий, комбинация нескольких существующих уже методов и просто новый взгляд на всем известные техники преподавания определяет «личность 4i». Иногда у учащихся случается не самый лучший день, им бывает сложно сосредоточиться, влиться в ритм урока, настроиться на правильную волну. Соответственно, передать им знания оказывается намного сложнее, чем в другие дни. Поэтому преподавателю помимо креативности, толерантности и уважения необходимо развивать такое базовое качество как терпение, подождать, пока учащийся включится в процесс работы, чтобы с новыми силами покорять вершины знаний! Очень важно объяснять ученикам, для чего именно им нужно то или иное правило, где и как они могут его применить для того, чтобы научиться «проектировать» собственные языковые конструкции, создавать свой лингвистический мир благодаря инструментам, подаренным преподавателем. Когда учащиеся осознают ценность полученной информации, они действительно с помощью неё достигают результатов.

Дизайн — это художественное конструирование. В рамках урока — чёткое планирование наряду с гибкостью, способностью внести коррективы, видоизменить, преобразовать что-то в ходе занятия, опираясь на настрой, желания, предложения и скорость усвоения информации учениками. Я надеюсь, что предложенные мною идеи вдохновят преподавателей, представят им новое «четырёхмерное» видение планирования урока и помогут обучаемым в овладении иностранными языками!

Педагогические идеи Роберта Оуэна на фабрике Нью-Лэнарк

Мызгина Анастасия Викторовна, студент магистратуры
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В исследовании рассматриваются вопросы образования и воспитания в школе Нью-Лэнарк. Затрагиваются особенности школьного образования. Анализируются педагогические взгляды Р. Оуэна.

Ключевые слова: Р. Оуэн, школа Нью-Лэнарк, школьный урок, воспитание, обучение.

Педагогические идеи Р. Оуэна напоминают взгляды Ж. Ж. Руссо. Однако ни в одном из трудов Р. Оуэна нет ни намека на французского просветителя. Ж. Ж. Руссо считал, что ребенок должен расти и развиваться в гармонии с природой. Однако Р. Оуэн в образовании уделял особое внимание танцам, пению, играм на свежем воздухе [6, с. 151–152].

На фабрике Нью-Лэнарк Р. Оуэном были направлены финансы на постройку здания для школы, так первый этаж был предусмотрен для детей самых младших, по современным меркам — дошкольного возраста. На втором этаже располагались две огромные и просторные комнаты для старших ребят [4, с. 33].

С самого начала образование было бесплатным, затем уже была установлена сумма за обучение [2, с. 18]. Плата за обучение каждого ребенка была незначительна: 3 пенса в месяц или 3 шиллинга в год. Так дети от 2-х лет на уроках пели песни, рисовали, беседовали, танцевали, делали физические упражнения и прочее [5, с. 186]. Каждую неделю устраивались концерты, где дети пели шотландские песни [1, с. 38]. Р. Оуэн не пошел против национальных традиций и особенностей народа, проживавшего в Шотландии. В классе находились картины с изображениями животных, карты, а также различные предметы из сада или леса. Особо уделялось внимание изучению географии с 6 лет и познание «самого себя». Обучение велось с помощью беседы между детьми и их учителем [5, с. 193]: «Дети делали успехи, они получали новые знания без использования книг, это было восхитительно» [5, с. 193–194]. Только по достижении 10 лет предполагалось использование книг [5, с. 194]. Таким образом, до 10 лет дети учились, играли, танцевали и пели, но без всякого чтения книг.

Обучение детей начиналось с 18 месяцев и до 12 лет [3, с. 30]. Как правило, с 2-х лет детей принимали в школу, однако при желании родителей, их могли отдавать и раньше, даже с 1 года [3, с. 103]. С 10 до 12 лет дети ходили уже в вечернюю школу, где их готовили и обучали к рабочим профессиям, которые предполагали работы по дереву, железу, меди и т. д. [5, с. 187]. Последние годы обучения уже носили профессиональную ориентацию для детей.

В летнее время года детей выводили в долгий поход по полям, так из окружающей природы дети познавали мир. В зимнее время года детей выводили на детскую площадку возле школы, а в плохую погоду дети занимались в школе. Продолжительность урока была 45 минут. Для детей до 6 лет урок должен проходить как веселье и развлечение, т. е. в игровой форме. После достижения 6 лет дети начинали изучать алфавит. В одном классе были дети в возрасте от 4 до 6 лет, где с 4-х лет дети изучали географию. Другой класс от 8 лет и выше. Мальчиков обучали письму и арифметике, а девочек шитью и вязанию. Для уроков в классе были парты [1, с. 35–36].

В классе географии на стене висела большая карта мира, но на ней не было деления на страны и на города. Во время занятия один ребенок подходил к карте и держал в руке указку. В это время остальные дети его окружали вокруг в ряд. Любой из детей, кто находился в ряду, должен был задать вопрос ведущему с указкой. Вопрос был о любой из стране или городе. Если стоящий у карты не покажет местонахождения объекта, то он уходит и передает право стоять у карты тому, кто задал ему этот вопрос. Данный прием на уроке позволял детям запоминать и не отвлекаться. Так, один из гостей, посетивших школу, отметил, что «эти дети которым нет и 6 лет, знают столько много, несмотря на то, что я объехал весь мир и того столько не знаю» [1, с. 36]. Предложенный урок, несомненно, носит в себе игровой характер, но и к тому же определенную сложность, так как на карте ничего не было обозначено про страны и города.

Изучению географии отводилась особая роль, так как детей знакомили с другими народами, с их национальными особенностями и традициями. На уроках для этого проводились нравоучительные беседы, где до детей доносили мысль, что все народы имеют свои особенности, благодаря обстоятельствам в которых они родились и проживают «мы не могли бы быть каннибалами или индусами, если бы мы не родились в их окружающей среде и в их обстоятельствах» [6, с. 139]. Считалось, что ребенок, который знает истинный ответ на подобные вопросы, не будет жестоким или нетерпимым по отношению к другим людям.

На уроках истории также пользовались картами и изображениями. В частности, в классе были 7 огромных карт и столов по принципу «Потока времени» или как альтернатива «Лента времени» в современном понимании. Каждая определенная «карточка» имела свой цвет, народ и ключевое историческое событие, связанное с данным народом. Каждый век отделялся горизонтальной линией через всю карту. При изучении истории, дети видели разные народы и события, выделенные отдельно на картах, по хронологии, и кроме того, видели целую картину истории древнего мира и современной истории, не смешивая разные народы и разные события. Акцент делался на иллюстрации, которые прилагались на столах к каждой отдельной карте. Поэтому на вопрос по истории о народе или событии дети могли вспомнить карту и изображенные иллюстрации из класса, даже если два события происходили одновременно в одной эпохе [6, с. 141].

Кроме этого, в школе были определенные правила внешнего вида. Девочки и мальчики в школе носили специальную одежду белого цвета. У мальчиков это была римская туника до колен, а у девочек длинное платье в пол. Одежду дети должны были менять 3 раза в неделю, чтобы она была чистой и аккуратной [6, с. 142].

При работе с детьми Р. Оуэном были сформированы определенные правила воспитания, чтобы сформировать нужный характер. Данные положения Р. Оуэн описал в своей автобиографии. Так, например, детей не нужно ругать и наказывать, относиться с добротой. Особое внимание уделять беседе между учителем и его воспитанниками, поощрять детей в том, чтобы они задавали вопросы, а учитель им объяснял и рассказывал; отвечать на вопросы детей нужно рационально (научно), чтобы не ввести детей в заблуждение.

Занятия для детей не должны проводиться только внутри школы, необходимо выходить на улицу. Когда хорошая погода нужно выполнять физические упражнения, в том числе и упражнения под музыку. Занятия с музыкой приучают детей к дисциплинированности, к послушанию, аккуратности и улучшают здоровье. Занятия физическими упражнениями должны приносить пользу, но если дети устали, то нужно сменить деятельность и приступить к умственному труду. При работе в классе обязательно нужно знакомиться со знаниями окружающей природы, лесами, садами, животными и историей. Необходимо учить детей

рационально думать и получать необходимые знания, которые пригодятся в жизни [5, с. 80].

Этот новый подход показал замечательные результаты воспитания, дети из семей беднейших слоев населения получили хорошее обучение и воспитание в Нью-Лэнарке [5, с. 85]. Кроме того, сами принципы воспитания носили игровой характер, предполагали смену деятельности.

Таким образом, особенностью педагогики и воспитания Р. Оуэна было в том, что знания, полученные в школе, должны были носить практический характер. Однако ключевой педагогической идеей Р. Оуэна стало то, что условия являются первичными при воспитании и формировании харак-

тера человека. Поэтому для обучения и воспитания детей была создана новая школа, задействованы профессиональные педагоги, был проработан учебный план и все школьные предметы. Педагогические реформы Р. Оуэна имели особое значение. Так как, Р. Оуэн один из немногих, наравне с Песталлоцци, создавал школу для бедных детей. В отличие от других педагогов он не делал акцент на трудовом воспитании. А наоборот стремился привить детям не только желание трудиться, но и развиваться умственно и духовно.

Следовательно, педагогические идеи Р. Оуэна — это не просто эксперименты с образованием, но и практические достижения в педагогике и дидактике.

Литература:

1. Booth A. J. Robert Owen, the founder of socialism in England. London: TRUBNER & CO., 60, PATERNOSTER ROW, 1869. — 220 p.
2. Davies R. E. The life of Robert Owen. Philanthropist and social reformer. London: ROBERT SUTTON, 43 THE EXCHANGE SOUTHWARK, 1907. — 86 p.
3. Harvey R. H. Edited, with Foreword, by Caughey J. W. Robert Owen Social Idealist. UNIVERSITY OF CALIFORNIA PRESS BERKELEY AND LOS ANGELES, 1949. — 288 p.
4. McCabe J. Robert Owen. London: WATTS & CO., 17 JOHNSON'S COURT, FLEET STREET, E. C., 1920. — 120 p.
5. Owen R. The life of Robert Owen. By himself. — London: G. Bell and Sons LTD, 1920. — 352 p.
6. Podmore F. Robert Owen. A biography. 2 volumes. Vol. 1. New York: D. APPLETON AND COMPANY, 1907. — 346 p.

Развитие речи учащихся посредством использования игровых методов на уроках английского языка

Петренко Марина Александровна, учитель английского языка

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 с углубленным изучением отдельных предметов г. Шебекино» (Белгородская обл.)

Игра является ведущей формой деятельности ребенка в младшем школьном возрасте.

В традиционной школе хорошим учеником считался тот, кто был исполнительным, послушным, выполнял все инструкции и распоряжения учителя, не задавая лишних вопросов. Однако реалии современной жизни выдвинули на передний план совершенно другие качества личности: инициативность, находчивость при решении различных проблем.

К сожалению, общий уровень речевой культуры, устной и письменной, речи у ряда школьников сравнительно невысок. Именно игра, как не стесненная условностями и рамками деятельность, обрела большое значение для применения ее в младших классах, т. к. здесь существуют неограниченные возможности для реализации творческого потенциала учащихся.

Преподавателей английского языка волнует проблема формирования коммуникативных умений и навыков в ходе обучения английскому языку.

Для этого необходимо целенаправленно и последовательно поддерживать инициативу, самостоятельность

и ответственность, увеличивать адаптивные способности ученика в изменяющемся мире через развитие социально-коммуникативных умений посредством английского языка, чтобы подготовить его к жизни в реальном мире.

Игра — особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра для детей прежде всего — увлекательное занятие. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий — все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал.

В каждой игре мы имеем дело с одним — двумя речевыми образцами, повторяющимися многократно. Поэтому с точки зрения организации словесного материала игра — это речевое упражнение.

С другой стороны, игра представляет собой небольшую ситуацию, построение которой напоминает драматическое произведение со своим сюжетом и действующими лицами. В ходе игры ситуация проигрывается несколько

раз и при этом каждый раз в новом варианте. Но вместе с тем ситуация игры — ситуация реальной жизни.

Игра — это:

- речевая деятельность;
- мотивированность, отсутствие принуждения;
- личная деятельность;
- обучение и воспитание в коллективе;
- развитие психических функций и способностей;
- «учение с увлечением».

Можно предложить следующую классификацию игр на уроках иностранного языка:

- I. Грамматические игры.
- II. Лексические игры.
- III. Фонетические игры.

Грамматические игры.

What is there in the box?

Задача данной игры состоит в том, чтобы закрепить в памяти учащихся пройденную лексику и оборот *There is ...*

Группа делится на две команды. Учитель складывает в коробку предметы, названия которых известны школьникам. После этого члены команд по очереди называют по-английски эти предметы.

P1: *There is a book in the box.*

P2: *There is a pencil in the box.*

P3: *There is a pen in the box.* И так далее...

Выигрывает команда, назвавшая большее количество предметов.

Опыт преподавания английского языка в школе подтверждает, что изучение и отработка прошедшего неопределенного времени (*the Past Indefinite/Simple Tense*) вызывает большие трудности у обучаемых на любой ступени обучения.

Список неправильных английских глаголов является обязательным минимумом, подлежащим прочному усвоению. Механическое зазубривание большого количества форм по таблице в конце учебника вызывает «тихий ужас» у обучающихся, требует больших усилий с их стороны, но не приводит к ожидаемому результату, а, наоборот, отбивает всякий интерес и желание заниматься языком. Задача учителя — помочь учащимся запомнить все формы неправильных глаголов быстро, продуктивно и интересно, используя такие методические приемы, которые подключают к работе непроизвольное внимание и память.

Эстафета

Класс делится на две команды. Игроки каждой команды выставляются в шеренгу с двух сторон от классной доски.

На каждой половине учитель пишет в столбик первую форму изученных глаголов. Например:

Go-

See-

Have-

Run-

Do-

Swim-

Know-

Buy- Think- Eat-

По команде учителя игроки по очереди подходят к доске и пишут вторую форму одного из глаголов.

Если кто-то из игроков допускает орфографическую ошибку, то другой игрок команды может потратить свой выход на исправление этой ошибки. Игра заканчивается, когда игроки одной из команд впишут последний глагол.

Крестики-нолики

Учитель рисует на доске таблицу, в ячейках которой написаны неправильные глаголы. Класс делится на две команды (крестики и нолики). Игроки первой команды выбирают любой глагол и составляют с ним предложение. Если предложение правильное, учитель стирает глагол и вписывает в клетку знак этой команды, например «0», и они выбирают следующий глагол. Если предложение составлено неверно, то в соответствующей ячейке появляется знак соперников “+”, ход переходит к другой команде и теперь ее игроки выбирают глагол, с которым будут составлять предложение.

Выигрывает команда, которой первой удастся выстроить в таблице на доске подряд три свои значка (по диагонали, вертикали, горизонтали) или команда, которой удастся вписать больше своих значков.

Лексические игры

Лексические игры преследуют следующие цели:

1. тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке;
2. активизировать речемыслительную деятельность учащихся;
3. развивать речевую реакцию учащихся;
4. познакомить учащихся с сочетаемостью слов.

Хорошо известно, что у детей младшего школьного возраста очень хорошо развита слуховая память. Они могут запомнить большое число лексических единиц, если эти слова употребляются в контексте, особенно игровом. Чем ближе к жизни игровая ситуация, тем легче и быстрее дети запоминают употребляемые в ней слова.

Совершенно очевидно, что маленького ребенка не усадишь за список из 10–15 слов и не заставишь их зубрить. Просто вводить вырванные из контекста слова с последующей их отработкой в упражнениях малоэффективно.

Если ребенок может по-английски сказать именно то, что он хотел бы сказать по-русски, то он чувствует полное удовлетворение. Именно поэтому лексику надо давать не в недостаточном объеме, а в избыточном. Например, при описании одежды детям всегда хочется рассказать, что юбка у них в клеточку, а платье в белый горошек, но лексики для этого нет. Ребенок не чувствует удовлетворения от своего высказывания, если он должен ежесекундно обращаться к учителю за нужным словом. А вот если заранее дать необходимые слова: **striped, checked, spotted** или **with white stripes, black checks, pink spots**, они, во-первых, их запомнят, и будут знать, а во-вторых, получат удовлетворе-

ние от возможности высказаться именно так, как им вздумалось.

С другой стороны, все эти слова должны употребляться не просто при ответе на вопрос: **What are you wearing?** или **What do you put on to school?** Никому в жизни не придет в голову спросить соседа по парте: «Во что ты одет?» или: «Что ты обычно одеваешь в школу?». А вот предложить им похвастаться одеждой, которая есть у них дома, — совсем другое дело.

Дети и в жизни часто рассказывают о своей красивой одежде. Здесь уместно использовать и всем известную игру «в магазин», разложив на прилавке по три вида одного и того же наименования одежды (юбка в клетку, юбка в полоску, юбка в горошек и т. д.). Тогда отличительной особенностью одежды станет не только цвет, но и рисунок на ней.

Поскольку предметы одежды могут быть как в единственном (**a sweater, a shirt**), так и во множественном (**tights, pants, gloves, boots**) числе, то в игре, кроме усвоенного уже вопроса **Where is it?** появляется вопрос **Where are they?**

В новых учебниках, написанных для маленьких детей, в игровой форме вводится очень мало названий фруктов и овощей, хотя детям всегда очень интересно знать, как по-английски будет тот или иной любимый ими овощ или фрукт.

Для того чтобы запомнить как можно больше названий фруктов и овощей, можно поиграть в игру «Избалованный Кролик». Кроме того, эта игра закрепляет структуры **I'm hungry, thirsty, bored** и вопрос типа **Do you want an orange?** в контрасте с вопросом типа **Do you want to ride a bike?**

Дети, как правило, очень охотно играют в отрицательных персонажей (как, впрочем, и актеры театра и кино). На этом же основана игра «Озорные мальчишки и девочки», в которой можно вволю покапризничать и незаметно отработать сразу две структуры: **I don't want to..., I want to...** и любые глаголы, которые нужны по теме.

Литература:

1. Брюсова, Н. Г. Английский язык: 2–4 классы: Учимся и играем на уроках английского языка: Праздник алфавита; Стихи и песни; Пьесы; Игры и загадки: Пособие для учителя / Н. Г. Брюсова. — 2-е издание. — Москва: Просвещение, 2004. — 160 с. — Текст: непосредственный.
2. Пучкова, Ю. Я. Игры на уроках английского языка / Ю. Я. Пучкова. — 3-е издание. — Москва: Вако — 2005. — 78 с. — Текст: непосредственный.
3. Федорова, Г. Н. Игры на уроках английского языка / Г. Н. Федорова. — Москва: ИКЦ МарТ, 2005 — — 128 с. — Текст: непосредственный.
4. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — Издание 2-е. — Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с. — Текст: непосредственный.

Фонетические игры

Игра «Повторюшки» (отработка дифтонгов [aI], [eI] — My name is...)

«Давайте познакомимся! Но сначала поиграем в «Повторюшки!» Вы знаете, кто такие Повторюшки? Это маленькие гномики с огромными ушами. Они внимательно прислушиваются ко всему вокруг и поэтому очень красиво все повторяют. Ну-ка, повторюшки, приготовили свои ушки! (Учитель прикладывает ладони с растопыренными пальцами к ушам, дети повторяют за ним.) [aI], [maI], [eI], [neI], [neIm], [neImiz], [maIneImIz].»

Игра «Рыбы» (отработка звуков [w] [ts] — (What's your name?))

«А вы хотите узнать, как меня зовут по-английски? Тогда спросите по-английски! Но сначала поиграем! Представьте, что вы — огромные рыбы, которые лежат на дне моря и пускают огромные пузыри [wo] — [wo]. Губки трубочкой! Пузырь растёт, (руками изображает растущий пузырь, дети повторяют за ним) растёт ... и лопается [ts] (при этом звуке руки резко расходятся в разные стороны) А теперь, повторюшки, приготовили свои ушки! (фонетическая отработка What's your name?) (жест: your — обе раскрытые ладони перед собой) Вы кого спрашиваете? (озирается по сторонам) Меня? Тогда покажите ручками: Your name!» — «Your name» — «What's your name?» — «What's your name?» (хором) — «My name's...»

Игры на уроках дают нам возможность:

- оправдать в действительности необоснованное для ребенка требование общаться с партнерами на английском языке;
- найти способы и показать значимость английских фраз, построенных по простейшим моделям;
- сделать эмоционально привлекательным повторение одних и тех же речевых моделей и стандартных диалогов.

Цифровые технологии в практике учителя

Преловская Мария Анатольевна, учитель

МОУ СОШ 30 г. Рыбинска

С введением федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) радикально меняется содержание начального образования, его цели и вместе с этим его технологии. ФГОС фактически обязывают педагогов использовать в образовательном процессе ИКТ и научить эффективно использовать его учащимися.

Цифровое пространство — это не просто школа, которая наполнена проекторами и интерактивными досками. Это пространство, в котором возможно создание каждым учащимся своей личной школы при помощи цифровых технологий. Цифровые компетенции не могут быть целью образования, а могут быть только средством. Они позволяют нам выйти на новые актуальные задачи. Цифровая школа дает каждому безграничные возможности: ребенок сам может выбирать для себя источники знаний.

Использование новых информационных технологий в современной начальной школе является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы и наполнить урок интересными и запоминающимися материалами для учащихся. Уроки с мультимедийной поддержкой позволяют учителю максимально эффективно вовлечь ребенка в учебно-познавательный процесс, вовремя переключать его внимание.

Использование цифровых технологий в ходе уроков и во внеурочной деятельности:

1. повышает уровень обучения
2. формирует функционально грамотную личность
3. подготавливает детей к самостоятельному решению возникающих проблем
4. позволяет раскрыть свои возможности и способности
5. развивает творческую и познавательную активность детей
6. дает возможность реализовывать ребёнку свои лучшие личностные качества
7. позволяет создать благоприятный фон для достижения успеха, что, в свою очередь, положительно влияет и на учебную деятельность

Информационные технологии позволяют перейти от объяснительно — иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребёнок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися, активизировать их познавательную деятельность, обеспечить высокую степень дифференциации обучения, повысить эффективность урока.

Обучение в современном мире требует от учащихся умения ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, а также овладевать практическими способами работы с информацией. Информационные технологии

развивают умения учащихся, позволяют обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

К современному уроку в начальной школе предъявляются новые требования в соответствии с ФГОС. Одной из ключевых особенностей стандарта нового поколения является научить ребенка учиться, овладеть универсальными учебными действиями, без которых ничего не может быть, и которые сегодня формируют фундаментальное ядро образования. Для этого необходимо, чтобы ученик умел обращать внимание на самого себя и на своё сознание, в частности, на продукты собственной активности, а также какое-либо их переосмысление. Сегодня обязательным условием создания развивающей среды для наиболее успешного усвоения знаний на уроке является этап рефлексии.

Рефлексия может быть направлена на достижение различных целей: не только на эмоциональную сферу, на строение ребёнка, но и на учебную деятельность, процесс и содержание. Особенностью новых государственных стандартов образования является их ориентация на универсальные учебные действия, одними из которых являются универсальные рефлексивные умения. Учащиеся овладевают ключевыми компетентностями, составляющими основу умения учиться. Важным требованием становится формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха. Концептуальной идеей построения технологии обучения является идея включения ученика в активную познавательную деятельность. Ещё Сократ говорил о том, что научить человека играть на флейте можно только в том случае, когда он сам будет на ней играть.

Исходя из целей, рефлексии классифицируют следующим образом:

1. рефлексия настроения и эмоционального состояния;
2. рефлексия деятельности;
3. рефлексия содержания учебного материала.

Для проведения оценки своей активности на уроке, выявления полезности и интересности форм подачи знаний, увлекательность урока, коллективную работу. Оптимальный для этого вид рефлексии — **рефлексия содержания учебного материала**. Она помогает выявить такой фактор, как осознание содержания материала. Для этого можно использовать цифровые технологии. Одним из примеров проведения опроса сразу большого количества учащихся является **Plickers (пликерс)**. Это приложение позволяет мгновенно оценить ответы всего класса и упростить сбор статистики. Для организации такой работы учитель использует планшет или телефон для того, чтобы считывать QR-коды с карточек учеников. Сама карточка квадратная и имеет четыре стороны. Каждой стороне соответствует

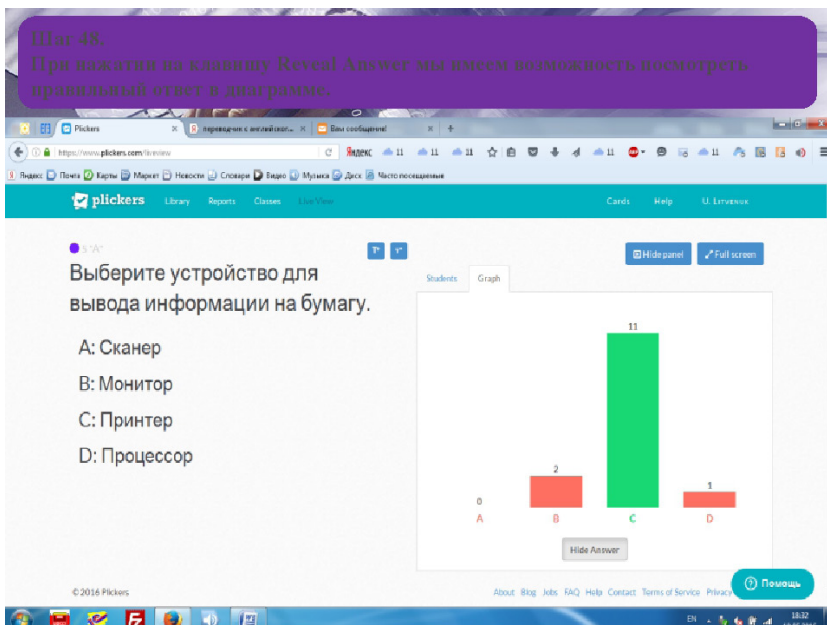
свой вариант ответа (A, B, C, D), который указан на самой карточке. Учитель задаёт вопрос, ребёнок выбирает пра-

вильный вариант ответа и поднимает карточку соответствующей стороной вверх.



С помощью мобильного приложения учитель сканирует ответы детей в режиме реального времени (для считывания используется технология дополненной реальности). Результаты сохраняются в базу данных и доступны как напрямую в мобильном приложении, так и на сайте для мгновенного или отложенного анализа.

Карточка у каждого ученика своя. В приложении создается список класса, и с его помощью можно узнать, как именно каждый ученик отвечал на вопросы. Plickers строит диаграммы ответов и позволяет сразу узнать, какая часть класса поняла изучаемый материал, а кому нужна дополнительная помощь.



Как еще можно использовать PLICKERS?

1. Фронтальный опрос в конце урока.

Цель — понять, что дети усвоили за урок, а что нет.

2. Фронтальный опрос в начале урока по предыдущему уроку и/или урокам.

Цель — понять, что усвоилось, а что нужно повторить.

3. Проведение тестов / проверочных работ.

При правильной подготовке проверочные работы можно проводить в формате Plickers. Результаты будут доступны сразу, без необходимости проверки и/или наличия смартфонов / компьютеров у детей.

4. Анализ работы учителя в динамике.

Результаты можно и нужно показывать администрации, которая может контролировать процесс усвоения знаний учащимися. Plickers позволяют реализовать непрерывный мониторинг знаний детей, который отнимает не более нескольких минут от урока.

Самое главное в этом всё — начать. Использование Plickers на уроке позволяет учителю упростить и улучшить обратную связь между собой и классом. Для детей это приложение — своего рода развлечение, позволяющее немного отвлечься от традиционных уроков и в игровой форме отвечать на вопросы. Самое главное, что Plickers — это очень простая технология, и которую любой учитель может начать применять без проблем.

The main directions of forming the value attitude of adolescents to reproductive health

Siardziuk Evgeniya Vyacheslavovna, graduate student
Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank (Minsk)

The article substantiates the need to create directions as an important stage in the formation of the value attitude of adolescents to reproductive health. The potential of the educational space of the school for the formation of teenagers "value attitude to reproductive health is revealed. Specific features of organizational and pedagogical conditions and their relationship with the solution of existing problems in the field of education of the younger generation are revealed.

Keywords: reproductive health, conditions, adolescents, value attitude, educational space, social position.

From the point of view of socio-economic and political interests of both the state and each individual, the preservation and strengthening of reproductive health is one of the priorities. The health of the younger generation will directly determine the level of health of the adult population in the following years and, as a result, the state of labor and demographic resources of the state.

The creation of a formative environment is possible if adapted organizational and pedagogical conditions are implemented, as a primary component on which other, conditioned phenomena and phenomena of value attitude to reproductive health, which indirectly affect its formation, depend.

At the same time, it should be emphasized that in the formation of the value attitude of adolescents to reproductive health, a special role also belongs to the educational space of the educational institution, which is the most important forming social environment for a teenager. Unlike all other social spaces, the school space is created by the pedagogical team in interaction with the team of students and the social environment [1, p.5]. It includes complexes of certain norms and values, the sources of which are: first, the teaching staff, its leaders as carriers of individual norms and values, approved and cultivated by society; second, professional, age groups as carriers of norms and values that do not coincide with the first; third, teenagers-carriers of individual norms and values.

Analyzing the above-mentioned aspects, data from the research results, we come to the conclusion that it is appropriate

to highlight the main directions of forming the value attitude of adolescents to reproductive health.

The first direction is to increase the socio-pedagogical significance of forming a value attitude to reproductive health in the educational process of General secondary education. The implementation of this condition will allow to resolve the existing discrepancy between the high social need for the formation of a value-based attitude to reproductive health in adolescents and the insufficient inclusion of these aspects in the content of the educational process.

Inclusion in education process of reproductive health, the use of the information space of the lesson for the formation of values related to reproductive health (five-minute class hours of mini-lectures, theme days, etc.), use of the potential of the sixth school day with consideration of these issues will contribute to the improvement of the level of relations of teenagers to reproductive health.

The second direction of forming a value attitude to reproductive health is the formation of cognitive and emotional experience of students associated with the knowledge and understanding of reproductive health phenomena. The implementation of this condition makes it possible to resolve the contradiction between the growing interest of teenagers in the opposite sex, due to puberty, and the popularization of free sexual relations on the Internet, which distorts the idea of marriage and family happiness.

Taking into account this fact, it is necessary to form knowledge among adolescents about family and love as a value; healthy lifestyle; awareness of themselves as a person responsible for preserving their reproductive health; physical structure of the body, in particular the organs of the reproductive system; reproductive health as a vital value; factors affecting the deterioration of reproductive health and ways to preserve it; psychological aspects of gender relations based on the value of chastity; prevention of sexually transmitted diseases;

According to research (M. Y. Surmach, M. E. Minova, A. Bigrigg), the active use of the Internet information space influences the formation of the subjective attitude of adolescents to reproductive health, role models of behavior, and the assimilation of moral norms. Own observations and special analysis of information sites of schools in Minsk (47 secondary schools, 12 high schools) showed that 65% of sites contain the heading “Healthy lifestyle”, “health Improvement”. These categories provide information on the prevention of bad habits, drug addiction, and AIDS. Most school websites also provide information about proper nutrition and prevention of seasonal diseases. About 10% of the analyzed school sites offer parents guidance on the prevention of Smoking, alcoholism and drug addiction in school children; 5% of sites contain information on gender education on their Internet portals; 3% of sites contain information about healthy lifestyle projects. And only 5% of information portals contain information about the basics of reproductive health.

The third direction of forming a value attitude to reproductive health is the training of teachers (class teachers, subject teachers, social teachers, psychologists) to form a value attitude of adolescents to reproductive health. The implementation of this condition allows us to remove the contradiction between the significant role of teachers in forming the value attitude of adolescents to reproductive health and the insufficient level of their readiness for this process.

Pedagogical communication performs almost all the main functions that are realized in everyday non-pedagogical communication. The following functions of pedagogical communication are distinguished: informational, educational, the function of people knowing each other, the implementation of the need for contact with another person, the function of introducing the partner to the experience and values of the

initiator of communication, the initiator of communication to the values of the partner [2, p. 19].

The fourth direction is due to the interaction of teachers with parents of adolescents on the issues of educating the value of reproductive health, which removes the contradiction between the most important role of parents in forming a value attitude to reproductive health and their lack of readiness to educate the value of reproductive health in the family.

The forms and methods of education in the modern theory of pedagogy are formulated from the position of a humanistic paradigm that defines a person as a “Creator of culture”, “self-creating subject”, “the reason for what happens to him”, “the source of his own development” [2, p. 4].

The formation of the system of views and value orientations of adolescents, the moral basis of behavior is influenced by the lifestyle of parents, rules of behavior in the family, the General educational level in the family, emotional relations in the family, and the style of family education. In adolescence, the circle of communication with peers and adults expands. In the process of joining different groups, a teenager acquires the experience of various contacts that will be needed in life [3, p. 18–20].

Analyzing the selected areas, we come to the conclusion about the special significance of the style of family education in the formation of the value attitude of adolescents to reproductive health. In this context, the results of the study of the communication style prevailing in the relationship between parents and adolescents are interesting. Thus, 35.7% of teenagers noted an authoritarian style of relationships, 33.9% — liberal and 30.4% — democratic. A comparative analysis of the responses of adolescents and their parents shows a significant difference in the assessments of adolescents and their parents. Only 11.1% of parents indicated their style of communication with the child as authoritarian, 15.6% — liberal and 62.2% — democratic, 11.1% of parents found it difficult to answer the question. Quite a sharp discrepancy in the assessment of communication style between parents and teenagers is alarming.

Systematic and step-by-step implementation of the above organizational and pedagogical conditions will help to remove the current ambivalent situation associated with obtaining unreliable and irrelevant information on reproductive health from various sources (family, TV, Internet, peer group, etc.), the difference in broadcast values and social attitudes in the family and school.

References:

1. Torkhova A. V. the Content of education as a means of forming the basic culture of the individual and its development / A. V. Torkhova // Pedagogy of the modern school: the Basics of pedagogy: Didactics: study-method. manual / I. I. Tsyrukun [et al.]; under the General editorship of I. I. Tsyrukun. — Minsk: BSPU, 2012. — Pp. 81–83.
2. Education and science in the XXI century: ezheg. SB. nauch. Trud. BSPU / Belarusian state pedagogical University named after Him. M. Tank; editor: A. I. Zhuk (chief editor) [et al.]. — Minsk: BSPU, 2019. — 305 p.
3. Martynova, V. V. Prevention of students «offenses: manual for teachers of institutions of General secondary education with Belarusian and Russian languages of instruction / V. V. Martynova, E. K. Pogodina, D. O. Donchenko. — Minsk: National Institute of education, 2019. — 192 p.

Особенности современных образовательных конструкторов и возможности их использования в дополнительном образовании детей

Симчера Мария Ивановна, методист, педагог дополнительного образования

МАУДО «Центр технического творчества» г. Муравленко (Ямало-Ненецкий автономный округ)

Статья посвящена рассмотрению особенностей использования современных образовательных конструкторов и возможностей их применения в дополнительном обучении детей. Особое внимание уделено таким конструкторам и образовательным платформам как: Education WeDo, «Роботрек», Kodu Game Lab.

Ключевые слова: образовательный конструктор, дополнительное обучение, мышление, инженер, среда, изобретение, инновации.

The article is devoted to the consideration of the features of the use of modern educational designers and the possibilities of their use in additional education of children. Particular attention is paid to such designers and educational platforms as: Education We Do, Robotrek, Kodu Game Lab.

Keywords: educational designer, additional training, thinking, engineer, environment, invention, innovations.

На сегодняшний день культура пользования техникой постепенно становится важной составляющей общей культуры индивидуума: человек должен знать, как эффективно, оптимально и целесообразно использовать технику, не вредя ни себе, ни другим людям [1]. В данном случае речь уже не идет о специалистах определенной отрасли: в настоящее время такими знаниями должен обладать каждый. В результате, профессия «инженер» становится одной из самых запрашиваемых: инженеры не только разрабатывают и совершенствуют технические устройства, но и используют их в своей деятельности, люди с такой квалификацией нужны практически во всех сферах жизни социума.

С учетом вышеизложенного, в последнее время в учебно-воспитательном процессе детей, как в школе, так и в дополнительном образовании, все шире используются специальные конструкторы, которые позволяют развивать воображение, желание исследовать, экспериментировать и изобретать. Благодаря образовательным конструкторам у детей формируется инженерное мышление: мышление, направленное на разработку, создание и использование технических инноваций для достижения наиболее экономичных, эффективных и качественных результатов, а также для гуманизации производства и труда [2].

Кроме того, образовательные конструкторы позволяют создать мотивирующую, увлекательную образовательную среду не только для обучения ключевых предметов школьной программы, получения дополнительного образования, но и для развития важнейших навыков XXI века: умения работать в команде, вести дискуссию, находить единственное решение в спорной ситуации.

Таким образом, исследование особенностей современных образовательных конструкторов, а также возможностей их использования в дополнительном обучении детей, представляет собой важную научно-практическую задачу, которая обуславливает выбор темы данной статьи, а также предопределяет ее целевую направленность.

Вопросами внедрения инновационных технологий в современное образование занимались такие отечественные ученые как: Кривоплясова Е. В., Григорьева О. Ю,

Сырицына В. Н., Кадеева О. Е., Морзе Н. В., Гладун М. А., Дзюба С. Н. Т. Чепрасова и другие. В международном научном сообществе обозначенную проблему исследуют: Хизер Гонсалес, Джефффри Куензи, Дэвид Лэнгдон, Кейт Николс и другие.

Однако ряд ключевых аспектов, связанных с усовершенствованием методики использования образовательных конструкторов на практике, с целью формирования необходимых компетентностей у учеников, все еще остается открытым и требует более углубленного анализа и изучения.

Рассмотрим более подробно особенности использования различных образовательных конструкторов в дополнительном обучении детей.

Одним из эффективных инструментов активизации познавательной деятельности является применение конструкторов Lego Wedo, EV3, Роботрек и др. Важным является тот факт, что эти конструкторы имеют микропроцессор и набор датчиков. Педагог может применять широкий набор разных инструментов и предметов для проведения занятия, а ученики — создавать модели своего собственного изобретения [3]. Применение названных конструкторов служит инструментом внедрения робототехники.

Одним из ключевых преимуществ использования робототехники в образовательном процессе является возможность осознания учеником отличий между реальностью и виртуальным миром. Зачастую бывает так, что действия, выполняемые на экране, отличаются от тех, которые робот осуществляет в реальной жизни. К примеру, выполняя команду «Движение вперед на 10 шагов» виртуальный робот пройдет прямо ровно 10 шагов, однако в реальности он может поменять траекторию движения. В данном случае задача обучающегося заключается в проведении анализа причин такого отклонения, нахождении вариантов решения возникшей проблемы, в формулировке ответа на вопрос — имеет место ошибка в программе робота или не его действия влияют внешние условия?

Решая реальные задачи, которые могут найти прикладное применение в жизни, обучающиеся, помимо прочего, знакомятся с разными видами алгоритмов — с ветвле-

ниями, циклическими. Это дополнительно свидетельствует о важности проведения занятий по робототехнике для подготовки учеников к последующему обучению программированию, возможно будущей профессиональной ориентации.

Робототехническая образовательная платформа Education WeDo от LEGO является простым в использовании и увлекательным средством, позволяющим ученикам знакомиться с окружающим их миром путем создания, «оживления» различных конструкций и моделей. WeDo отвечает Федеральным образовательным стандартам, методические материалы в наборе «из коробки» уже готовы к применению на уроке. Благодаря использованию платформы развиваются навыки командной работы, критического и творческого мышления, коммуникативные навыки.

Российскими специалистами разработан робототехнический комплекс «Роботрек», предлагающий комплекты для:

- дошкольного образования (5–6 лет, 6–7 лет);
- общего и дополнительного образования (7–10 лет, 11–16 лет).

Для детей младшего школьного возраста будет оптимальным применение робототехнического комплекса «Роботрек» с полным вариативным учебно-методическим комплексом для детей 7–10 лет, в состав которого входит конструктор Роботрек «Стажер А».

Отдельное внимание стоит уделить визуальным средам программирования, направленным на формирование и развития навыков программирования роботов.

Примером такой среды может стать Kodu Game Lab. Как утверждают разработчики Kodu Game Lab, используя настоящее приложение, обучающиеся превращаются из пользователей игр в их создателей.

Можно выделить следующие преимущества применения на уроках информатики рассматриваемой среды:

- оптимизация процесса обучения основам разработки компьютерных программ (игровая форма способствует тому, что задействуются сразу три вида восприятия обучающихся — слуховой, визуальный, кинетический);
- возможность апробации обучающимися различных методов решения проблем на практике (в частности, реализации различных алгоритмов);

Литература:

1. Чучалин А. И. Инженерное образование в эпоху индустриальной революции и цифровой экономики // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 10. С. 47–62.
2. Морзе Н. В., Гладун М. А., Дзюба С. Н. Формирование ключевых и предметных компетенций учащихся робототехническими средствами STEM-образования // Информационные технологии и средства обучения. 2018. Т. 65. № 3. С. 37–52.
3. Гайсина И. Р. Развитие робототехники в школе // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 105–107.

- способствование эффективному исполнению обучающимися инструкций, получаемых как в интерактивном, так и в автономном режимах;
- обучение обучающихся составлению историй в разных форматах с использованием различных средств;
- систематическая отработка математических методов, используемых в средствах ветвления и начисления баллов;
- возможность реализации совместной работы обучающихся

Итак, подводя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

Для педагогов дополнительного образования важным моментом в использовании образовательных конструкторов является тот факт, что помимо базовых умений (настраиваться и погружаться в работу, эффективно участвовать в процессе обсуждения) у обучающихся формируются специальные умения: находить нестандартные решения творческих задач, которые помогают каждой работе стать индивидуальной и неповторимой.

Анализ педагогического опыта применения обозначенных программных средств в дополнительном образовании позволил сформулировать ряд положений:

- моделирование и конструирование, способность анализировать, умение мысленно создавать новые и разбивать на части объекты, реальные объекты в последствии способствуют формированию инженерного образа мышления, другими словами, познавательной деятельности, которая нацелена на исследование, использование, создание новейших технологий;
- обучающиеся приобретают практические навыки конструирования и моделирования в рамках реализации основных компонентов техносферы, осваивают основы алгоритмики и получают первые знания о простых конструкциях и механизмах;
- педагогами дополнительного образования разработаны программы по робототехнике, конструированию, 3D-моделированию, в основы которых положены методические материалы компаний-производителей конструкторов и разработчиков виртуальных сред.

Возможности трехмерного конструктора «Фанкластик» как средства развития технических компетенций в условиях дополнительного образования детей

Симчера Мария Ивановна, методист, педагог дополнительного образования
 МАУДО «Центр технического творчества» г. Муравленко (Ямало-Ненецкий автономный округ)

В статье рассматривается инновационный образовательный конструктор нового поколения «Фанкластик». Раскрываются его возможности в развитии инженерного мышления и технических компетенций. Дается анализ личного педагогического опыта применения конструктора «Фанкластик» в дополнительном образовании.

Ключевые слова: дополнительное образование, техническое мышление, конструктор, виртуальное конструирование.

The article describes an innovative educational designer of the new generation “Finklestein”. Its capabilities in developing engineering thinking and technical competencies are revealed. The analysis of the personal teaching experience of application design “Finklestein” in additional education.

Keywords: additional education, technical thinking, constructor, virtual construction.

В настоящее время конструирование прочно входит в образовательную практику российского образования, а по данным правительства РФ сфера инженерии и технологии — сфера наибольшего дефицита российского общества и требует соответствующей подготовки обучающихся. Для формирования инженерного мышления подрастающего поколения существует уже достаточное количество образовательных технологий и приёмов. Возможности образовательного конструктора нового поколения «Фанкластик» не только расширяют содержательную составляющую процесса развития инженерного мышления, но и позволяют начать обучение конструированию на принципиально новом уровне с более раннего возраста — с 6–7 лет.

Российский инновационный трехмерный образовательный конструктор российского производства под брендом «Фанкластик» является одной из новинок за последние годы в сфере конструирования и моделирования (см. рисунок 1). Данный конструктор был создан с учётом недостатков конструктора «Lego» и других блочных конструкторов.

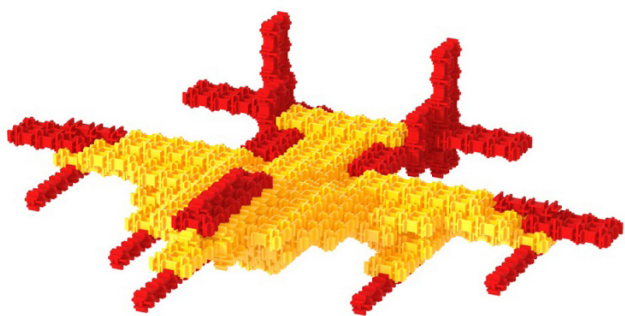


Рис. 1. Конструктор «Фанкластик»

«Конструктор «Фанкластик» полифункционален: он может применяться не только в развлекательных (домашних условиях), но и в образовательных целях. Детали имеют крепления со всех сторон, что позволяет ребенку фантазировать и надстраивать модели во всех плоскостях. Детали конструктора можно соединять тремя способами, а сами соединения можно чередовать в любой последовательно-

сти, создавая модели любой сложности. Невысокая детализация элементов конструктора предоставляет ребёнку большой простор для самовыражения и раскрывает его творческие способности» [2, с.235].

Уникальные свойства образовательного конструктора нового поколения «Фанкластик»:

- **только детали конструктора «Фанкластик»** крепятся разными свойствами;
- **только модели из конструктора «Фанкластик»** можно достроить со всех сторон: справа, слева, сверху, снизу;
- благодаря прочным соединениям деталей, **только модели из конструктора «Фанкластик»** можно переносить и использовать в игре, защите проектов и т. п., не боясь сломать;
- **только из деталей конструктора «Фанкластик»** можно построить крупногабаритные модели быстрее, чем из любого другого конструктора.

Для педагогов дополнительного образования очень важным моментом в использовании данного конструктора является тот факт, что помимо базовых умений (настраиваться и погружаться в работу, эффективно участвовать в процессе обсуждения) у обучающихся формируются специальные умения: находить нестандартные решения творческих задач, которые помогают каждой работе стать индивидуальной и неповторимой.

Конструктор «Фанкластик» формирует у обучающихся:

- **линейное образное мышление** — при пошаговой сборке модели;
- **техническое мышление** — при сборке модели по образцу;
- **структурное образное мышление** — при сборке модели по фото;
- **инженерное мышление** — при сборке модели по своей схеме.

Важным отличием рассматриваемого конструктора является возможность использования педагогами в своей деятельности не только практических занятий с обучающимися по сборке моделей, но и с помощью специальной программы компьютерного моделирования из деталей кон-

структура «Фанкластик», разработанной специалистами данного конструктора, проводить в рамках своих кур-

сов еще и занятия по 3D моделированию в «Fanclastic 3D Designer» (см. рисунок 2).

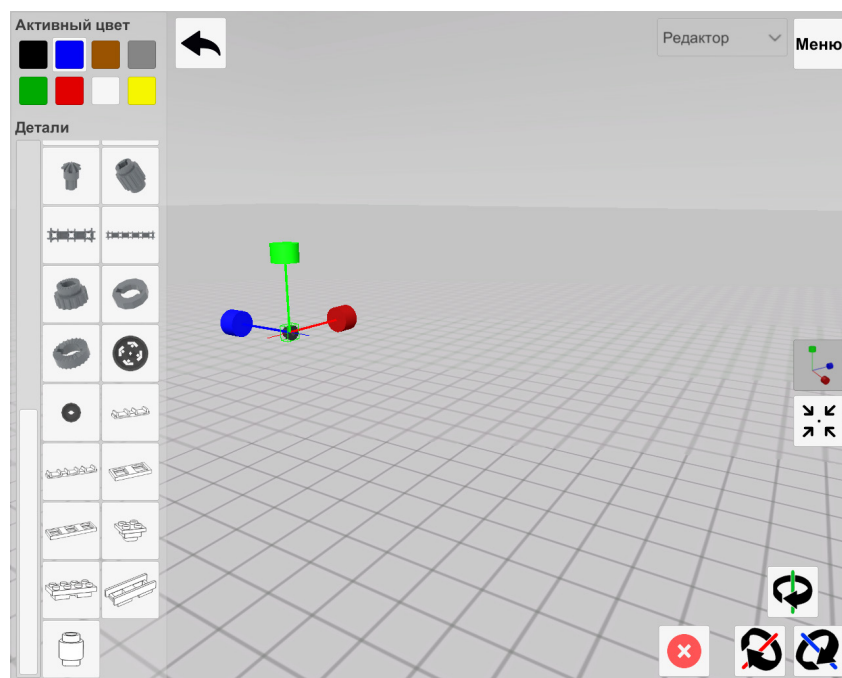


Рис. 3. 3D-моделирование в «Fanclastic 3D Designer»

С помощью программы компьютерного моделирования «Fanclastic 3D Designer» можно:

- создавать виртуальные модели и инструкции по сборке из веб-конструктора «Фанкластик» на экране планшета или компьютера;
- собирать модели по готовым инструкциям;
- анимировать модели;
- участвовать в виртуальных конкурсах.

Основную часть курса составляют практические занятия, которые можно проводить как индивидуально, так и в малых группах.

Практические занятия способствуют углублению теоретических знаний обучающихся, подкрепляют их практикой, развивают способности классифицировать; формируют умение самостоятельного обучения; развивают умение использовать справочную литературу, работать с книгами, читать схемы и чертежи; способствуют овладению обучающимися умениями и способностями выполнять графические задания, расчеты и другие виды заданий.

Литература:

1. Никитин Е. С. Учебный курс «Технология игрового конструирования», 2019. — С. 1–37
2. Романов А. В. Использование возможностей трехмерного конструктора «Фанкластик» в работе педагогов дополнительного образования // Сборник материалов IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической, методологической конференции для научно-педагогического сообщества «Моделирование и конструирование в образовательной среде». — М.: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Московский государственный образовательный комплекс», 2019. — С. 234–239
3. Усольцев А. П., Шамало Т. Н. О понятии «Инженерное мышление» // Сборник статей международной научно-практической конференции, апрель 2016, Екатеринбург, Россия. — 2016. — С. 3–9.

Таким образом, конструктор «Фанкластик» на современном этапе развития образования является уникальным средством развития технических компетенций обучающихся в условиях дополнительного образования, так как позволяет физические модели переводить в виртуальные, а виртуальные использовать как образцы для конструирования физических, на примере конструирования физических моделей постигать азы моделирования и разработки проектов, а на примере виртуальных — знакомиться с основами программирования и управления проектами в опосредованной среде и т. д. Через работу с конструктором дети обогащают свой опыт в таких областях как геометрия, физика, конструирование, инженерное мышление. Кроме того, создание физических и виртуальных моделей способствует развитию креативности, умения концентрироваться, компетенции решать проблемы, работать в команде и развивать собственные проекты — именно тех навыков, которыми должен владеть конкурентоспособный выпускник школы и будущий специалист ведущих областей экономики и новых технологий.

4. FANCLASTIC 3D DESIGNER [Электронный ресурс]: программа по установке. — Режим доступа: <https://fanclastic.ru/3d-designer.html>

Педагогические условия развития социальной активности сельских школьников

Тулеева Гульчехра Усенбаевна, учитель узбекского языка и литературы
Общеобразовательная школа № 1 Кегейлиского района (г. Халкабад, Узбекистан)

В статье рассматривается отношение учащихся сельской школы к внешним обстоятельствам в процессе усвоения социального опыта, принятие обоснованных адекватных решений в ситуации межличностного взаимодействия.

Ключевые слова: социальная активность, учебно-воспитательная работа, стимул, пространство, деятельностный подход.

На современном этапе одной из важных проблем педагогической науки является формирование социально-активной личности. Развитие социальной активности имеет особое значение для учащихся сельских школ при решении ими проблем жизненного самоопределения, преодолении кризисных ситуаций.

Социальная активность является составной жизненной активности вообще, где понятие активность и взаимодействие являются системообразующими характеристиками. Содержание социальной активности и социального взаимодействия проявляется в единстве потенциального и актуального моментов существования социальной сущности человека, который, в отличие от проявлений социальной пассивности, реализуется в действиях индивида, имеющие характер самостоятельности. Тем самым социальное взаимодействие проявляется в процессах предметной деятельности и общения индивида, неизбежно возникает в процессе совместного развертывания.

Именно в условиях коллективного взаимодействия приобретает культура общения, формируется социальная активность. Поскольку активность ребенка зависит главным образом от его мотивации, необходимо акцентировать внимание учителя на изучении индивидуальных особенностей учащихся, увеличении степени их самостоятельности.

Сегодня едва ли не главной задачей учебно-воспитательного процесса является адаптация юного поколения к системе рыночных отношений, чтобы выпускники не выходили из стен школы только с определенной суммой знаний и равнодушными к избранному делу. В последнее время на первый план начали выдвигать требование реального участия общественности в управлении школой.

Ученики сельских школ с детства находятся под влиянием системы общественно обусловленных связей и отношений. В воспитании детей сельской семьи большое значение имеет живучесть традиций народного воспитания. Поэтому учебно-воспитательный процесс, повышает роль жизненной и социальной компетенции учащихся. Актуализируя общественные связи и отношения, социальная коммуникация образует ту информационную сеть, с по-

мощью которой человек включается в систему общественных отношений.

Общая численность ученического и педагогического коллективов является существенным признаком функционирования школ сельской местности. Организация учебной деятельности учащихся в школе не ограничивается занятиями, поскольку учебный и воспитательный процессы тесно связаны между собой. Ведь особое назначение сельской школы — в воспитательной работе, поскольку школа является не только образовательным учебно-воспитательным учреждением, а центром культурной жизни его жителей, гарантом его стабильного развития. Положительным моментом является то, что создаются благоприятные предпосылки для индивидуализации учебной и воспитательной работы, взаимовлияния учащихся, их активности.

Итак, в школе в любой внеурочной работы привлекают всех учеников, в частности, к участию в различных конкурсах, фестивалях, в полезных делах, в процессе которых приобретает практический опыт гражданского действия. Как следствие, они четко осознают, что реализация творческих замыслов, достижение жизненного успеха обеспечивает собственная активность.

Активное участие ребенка в учебной деятельности является одной из первооснов формирования его социальной активности. Ведь для ребенка процесс обучения является первой социально-нормированной деятельностью, в которую она включается организованно. Таким образом, меняется ее социальная позиция. Раскрывая не только способности, а создавая условия для их постоянного развития, учитель делает процесс обучения с одной стороны — доступным и интересным, а с другой — моделирует его для каждого. Разноуровневая подготовленность школьников в сельской школе требует от педагогов должных усилий, чтобы каждый ученик овладел знания на уровне требований и стандартов образования.

Именно от качества учебного и воспитательного процесса зависит обогащения культурных ценностей как государства в целом, так и определенных ее регионов. Сельская школа должна помочь ученикам в овладении технологиями

социальной жизнедеятельности, создать условия для интеграции в социокультурное пространство.

Численность в большинстве сельских школ требует поиска оптимальных вариантов организации внеклассной работы, учитывающие запросы и интересы ребенка. Этому служат разновозрастные предметные и художественные кружки, выставки творческих работ, читательские конференции. Действенность совместной деятельности возрастает, если она вызывает у школьников положительную внутреннюю реакцию (отношение) и стимулирует развитие социальной активности учащихся.

Отметим, что особенности общения школьников каждого возраста объективно отражены в процессе общественной деятельности в коллективе. Основой содержания такой деятельности могут быть праздники, разнообразные конкурсы, дискуссии, деловые, интеллектуальные и ролевые игры, создание проектов, уроки-диспуты, семинары, психологические тренинги. Необходимо стимулировать социальную активность через включение учащихся в социально смоделированные действия с постепенным переходом к реальной деятельности.

Именно через деятельностный подход в образовательном процессе ученик участвует в моделировании явлений

общественной жизни, усваивает навыки коммуникации. С этой целью предлагается моделирование проблемных ситуаций, создание индивидуально-групповых программ обучения общению, внедрение факультативов по культуре общения.

Практическая отработка коммуникативных умений происходит во время проведения тренингов. В основе тренинга общения лежит представление об основных принципах развития взаимоотношений учащихся, формирование личностного компонента коммуникативных умений. С помощью специальной методики учеников обучают умению воспринимать точку зрения другого, слушать друг друга и воспринимать разные мнения по решению задачи, вырабатывать собственную позицию, находить свое место в коллективных действиях, моделировать различные ситуации.

Выводы. В процессе общественной деятельности ученик приобретает социальный опыт, получает опыт межличностных отношений, усваивает духовные ценности. Критерием качества общественной деятельности учащихся является уровень сформированности у них социальной активности. Способность успешно взаимодействовать с другими позволяет ученику проявлять активность, вызывает социальное становление учащихся сельской школы.

Литература:

1. Белова Л. П. Социальная активность сельской школы. — Тюмень. — 2010.
2. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. — Казань. — 1996.

Практико-ориентированное обучение на уроках математики в инклюзивной группе

Филимонова Ольга Николаевна, заместитель директора по учебной работе

Калужский колледж сервиса и дизайна

На современном этапе модернизации профессионального образования производство нуждается в самостоятельных, творческих специалистах, инициативных предприимчивых, способных приносить прибыль, предлагать и разрабатывать идеи, находить нетрадиционные решения и реализовывать экономически выгодные проекты.

Методологическим аспектом удовлетворения этой потребности производства и приобщения будущих специалистов к процессу социального преобразования общества является профессиональное становление студентов. Без обращения профессионального образования к практико-ориентированным технологиям обучения и воспитания студентов достаточно проблематично выполнить поставленные задачи.

ФГОС предусматривает усиление прикладного, практического характера СПО, адекватность его современным требованиям экономики, науки и общественной жизни.

Создание практико-ориентированной образовательной среды учебного заведения, изучение ее влияния на становление, реализацию, раскрытие, самосовершенствование личности остается актуальной проблемой педагогики.

На уроках математики в инклюзивной группе, я использую различные формы подачи материала. Главное при обучении обучающихся с ОВЗ, это наглядность: различный иллюстрированный материал, плакаты, стенды, образцы материалов.

Сейчас я остановлюсь на блоке уроков по теме «Цилиндр», расскажу, как использую практико-ориентированное обучение с обучающимися с ОВЗ. Тема рассчитана на пять уроков.

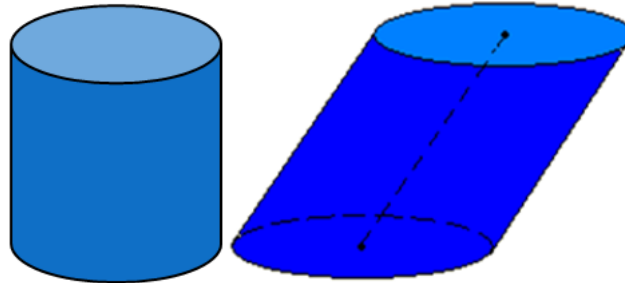
Первый урок. На первом уроке даю им всю теорию по данной теме. Урок сопровождается презентацией, обучающиеся конспектируют себе лекцию в рабочую тетрадь, изображая все рисунки, определения и пояснения.

Но для обучающихся инвалидов, я разработала вот такие опорные конспекты:

Определение: тело, состоящее из двух кругов, совмещаемых параллельным переносом и всех отрезков, соединяющих соответствующие точки этих кругов.

Способ образования: вращением прямоугольника вокруг одной из сторон прямоугольника или вокруг оси симметрии прямоугольника.

Виды цилиндров:



прямой наклонный

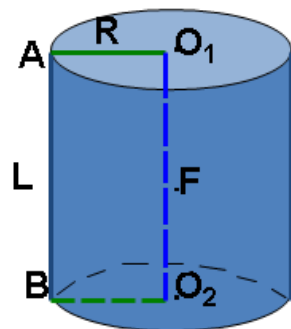
Свойства цилиндра

— Основания цилиндра равны.

— Основания лежат в параллельных плоскостях.

— Образующие параллельны и равны.

Элементы цилиндра



Образующая-AB ($AB=L$)

Радиус основания-R ($R=O_1A=O_2B$)

Высота-H ($O_1O_2=H$)

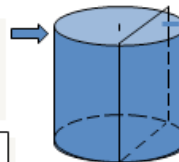
Основания цилиндра- круги с центрами O_1 и O_2

Ось цилиндра- прямая O_1O_2

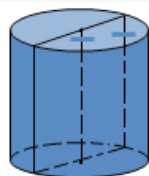
Центр симметрии- точка F (середина отрезка O_1O_2)

Сечение цилиндра плоскостью

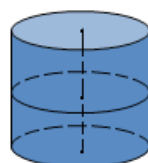
•Сечение цилиндра плоскостью, параллельной оси цилиндра – прямоугольник

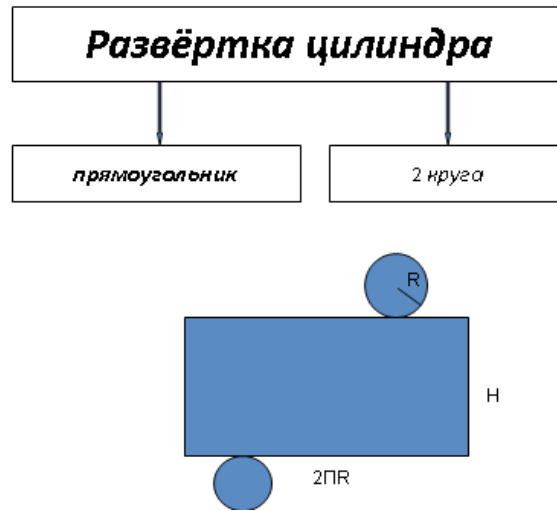


•Осевое сечение – прямоугольник



•Сечение цилиндра плоскостью, перпендикулярной оси цилиндра – круг





Формулы

Площадь боковой поверхности цилиндра	$S=2\pi R H$
Площадь полной поверхности цилиндра	$S=2\pi R H+2\pi R^2$
Объём цилиндра	$V=S_{осч}H=\pi R^2 H$

Каждому обучающемуся с ОВЗ раздаю индивидуально, они просто следят по записям, и разбираются сразу в данном конспекте, чтобы было совсем уж понятно, демонстрирую модель цилиндра. На модели показываю, где радиус, высота, образующая, сразу видно осевое сечение — прямоугольник.

Второй и третий уроки. Следующие два урока у нас закрепление материала, мы решаем задачи. Детям инвалидам, я раздаю листочки с готовыми рисунками цилиндра, где нужно достраивают (например, радиус, высоту и т. д.) далее они уже записывают сразу дано и решают задачу вместе с группой.

Четвертый урок. Практическая работа по теме «Вычисления площади поверхности цилиндра», раздаю модели цилиндров, детям инвалидам даю опорный конспект, с рекомендациями, для выполнения практической работы.

Практическая работа

Тема: «Вычисление площади поверхности цилиндра»

Цель: формирование умений и навыков при вычислении площади поверхности цилиндра.

Задачи:

1. Измерить элементы цилиндра, для вычисления площади поверхности цилиндра.
2. Вычислить площади боковой и полной поверхности цилиндра.

Рекомендации по выполнению практической работы:

1. Измерьте элементы цилиндра для вычисления площади его поверхности.
2. Запишите кратко дано.
3. Выполните рисунок.
4. Запишите решение и ответ.

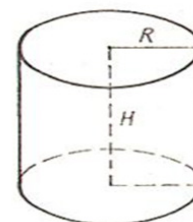
Площадь боковой поверхности:

$$S_{бок} = 2\pi R H$$

Площадь полной поверхности:

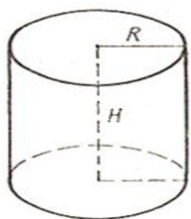
$$S_{пол} = 2\pi R H + 2\pi R^2$$

№ 1



Дано:
R=
H=

№ 2



Дано:

R=

H=

Обучающиеся должны по модели цилиндра измерить радиус, высоту, дальше подставив измеренные значения в формулы, которые есть в опорном конспекте, они найдут площадь боковой, и полной поверхности цилиндра.

Пятый урок. Последний урок самостоятельная работа, даю тоже опорный конспект со следующими заданиями (перечислить)

Самостоятельная работа по теме «Цилиндр»

1.1. Закончить предложение:

1. Цилиндром называется тело, которое состоит из...
2. Образующей цилиндра называется отрезок, соединяющий..
3. Радиусом цилиндра называется ...
4. Основанием цилиндра является ...
5. Высотой цилиндра называется отрезок соединяющий ...
6. Площадь поверхности цилиндра вычисляется..
7. Основания цилиндра ...

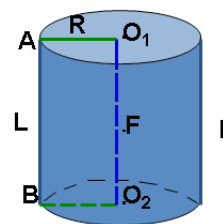
Литература:

1. Атанасян Л. С., Геометрия 10–11: Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение,
2. Канаева Т. А., Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий, Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), № 12 (20), 2012, www.sisp.nkras.ru
3. Солянкина, Л. Е. Модель развития профессиональной компетентности в практико-ориентированной образовательной среде / Л. Е. Солянкина // Известия ВГПУ. — 2011. — № 1 (0,6 п. л.).

8. Основания лежат в..... плоскостях.

9. Образующие

1.2. Запишите все элементы цилиндра:



1.3. Решите задачи:

1. Площадь боковой поверхности цилиндра равна 21π, а диаметр основания равен 7. Найдите высоту цилиндра.
2. Площадь осевого сечения прямого круглого цилиндра равна 24. Найдите площадь его боковой поверхности.
3. Высота цилиндра 6 дм, радиус основания 5 дм. Найдите боковую поверхность цилиндра.

Я думаю, для таких обучающихся практико-ориентированное обучение играет очень важную роль, после измерения у них, точно отложилось в голове, какие элементы необходимы для вычисления площадей цилиндра.

Практико-ориентированность позволяют студентам с ОВЗ приобрести необходимый минимум профессиональных умений и навыков, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность, что соответствует образовательному стандарту и делает наших выпускников конкурентоспособными.

Использование живописи как одного из средств наглядности на уроках иностранного языка

Филиппова Наталья Васильевна, студент

Научный руководитель: Безус Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

Ушинский К. Д. когда-то сказал, что самостоятельные мысли вытекают только из самостоятельно приобретенных знаний о тех предметах и явлениях, которые окружают человека, поэтому необходимым условием самостоятельного понимания обучаемым той или иной мысли

или информации является наглядный образ. В методике преподавания иностранных языков (ИЯ) используются различные виды наглядности, помогающие учащимся в овладении языковым и речевым материалом. Наглядность — это основа, на которой новый язык усваивается своеобразно,

и формируются речевые процессы учащихся. Использование средств наглядности обеспечивает легкость и быстроту воспроизведения в сознании связей от слова иностранного языка, обозначающего понятие, к образу предмета и явления, и связей от образа предмета, воспринимаемого в момент говорения, к иноязычному слову, выражающему понятие.

При обучении языку все многообразие видов наглядности можно сократить до двух основных:

1. Языковая наглядность
2. Неязыковая наглядность.

Первый вид наглядности включает в себя коммуникативно-речевую наглядность, наглядную демонстрацию коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной); демонстрацию языковых явлений в изолированном виде (фонем, морфем, слов, предложений и др.) в устной или письменной форме; лингвистическую и грамматическую схемную наглядность (схемы, таблицы и др.).

Ко второму виду наглядности относятся все способы представления экстралингвистических факторов окружающей действительности, такие как: естественная (то, что мы видим вокруг себя) и изобразительная наглядность (картины и видеоматериалы). Данная статья посвящена использованию изобразительной наглядности на уроках ИЯ, в частности произведений живописи.

Изобразительная наглядность играет важную роль в обучении ИЯ. Цель такой наглядности состоит в том, чтобы отражать реальный мир с помощью различных изображений: рисунков, фотографий, картин (произведений живописи). Как средство зрительной наглядности картины выполняют задачи разного характера, важнейшими из которых являются семантизирующая, сопровождающая, коммуникативная и аккультурирующая. В соответствии с этими функциями А. И. Якимович выделяет следующие направления в работе с произведениями живописи:

- 1) «использование картин в качестве иллюстраций, создающих «национальный фон» обучения, обеспечивающий «страноведческую настройку» учащихся;
- 2) использование картин в качестве средства наглядности для семантизации лексики;
- 3) использование картин в работе по развитию монологической и диалогической речи учащихся [4, с.127].

Вопрос об использовании произведений живописи при обучении иностранному языку всегда актуален. В данной статье рассматриваются некоторые приемы работы с произведениями живописи как одного из типов наглядности на уроках ИЯ. Данный вид искусства стоит применять на уроках ИЯ при работе с учащимися средних и старших классов, т.е. когда элементы анализа уже составляют базу познавательной деятельности.

Как пишет Л. А. Ходякова: «Работа по картине обеспечивает учащихся экстралингвистическими (внеязыковыми) знаниями об окружающем мире, помогает упо-

треблению тематически обусловленных слов, содействует обогащению словаря обучаемых разного рода эмоционально-оценочными словами и формированию ситуативной речи» [3, с. 20]. Живопись как экстралингвистический материал не только отражает мир вокруг нас, но и сообщает определенную информацию о событиях, исторических и социальных явлениях. Художник, как и писатель, рассказывает нам о реальных событиях, о своем философском и религиозном видении мира, о своих радостях и страхах, о своем отношении к реальности через воображаемые образы.

Как правило, существует определенная последовательность в работе с произведениями живописи на уроке. Сначала учащимся предлагается специальный учебный текст, рассказывающий, например, о художнике, его картинах (иногда об истории их происхождения). После ознакомления с ним выполняется непосредственная работа с картинами: демонстрация репродукций с последующим обсуждением.

Основываясь на предложенной последовательности, приведем пример упражнений по работе с картиной на уроке английского языка.

Тема урока «Art» («Искусство»). Цель урока — развитие умения говорить. Задачи: *учебная* — обучить монологическому высказыванию типа «описание»; *развивающая* — развить кругозор в области искусства; *воспитательная* — привить вкус к живописи.

Упражнение 1.

Imagine yourself as a guide, describe the place shown in the picture.

Представь, что ты экскурсовод, опиши место, изображенное на картине.

При изучении данной темы уместно привлечь картину Кавалетто «Площадь Сан-Марко» (Рис 1).

Перед выполнением задания стоит повторить названия строений/сооружений, приготовить раздаточный материал с устойчивыми фразами и выражениями.

In the center/ middle we can see a ... — В центре/ середине мы видим ...

In the foreground there is a ... — На переднем плане находится ...

In the background there are ... — На заднем плане находится ...

It is situated in ... — Он расположен в ...

...stands on the left/ right — Слева (от ...) стоит ...

In the distance we can make out the outline of a ... — Вдалеке мы можем разглядеть очертания ...

At first glance, ... — На первый взгляд, ...

But if you look closely, you can see ... — Но если присмотреться, вы можете увидеть...

It looks strange ... — Оно выглядит странно

It looks like ... — Оно похоже на ...

I can hardly make out (= see) — Я едва могу различить (увидеть) ...



Рис. 1. «Площадь Сан-Марко»

Учитель может привести свой пример, в качестве образца:

Example: Hello. Today I'll be your guide to San Marco Square. One of the most famous squares in Italy is Piazza San Marco in Venice, founded in the 9th century. St. Mark's Square is two smaller squares called Piazzetta and the most important one is Piazza. On all sides, these two squares are surrounded by historic buildings, which are the main attractions of St. Mark's Square. Piazzetta goes from the pier in the interior of St. Mark's Square. Two tall columns with lions on top stand on the left and right. There used to be executions between these two columns and, they say, there's no way the natives of Venice will pass between them — Bad sign. Etc.

Упражнение 2.

Можно изменить тему задания и попросить учащихся представить себя экскурсоводом в музее и описать не место на картине, а саму картину.

Imagine yourself as a guide, describe the picture.

В качестве раздаточного материала учитель может предложить обучающимся воспользоваться следующим опорным текстом (с пропусками некоторой информации, которую необходимо восполнить):

The title of the painting is _____. The author of this painting is _____. In this picture we can see _____.

Let us look at the composition of the painting. In the foreground / in the background we can see _____. There is / there are _____ on the right/on the left. You can also notice _____. Let me attract your attention to a number of details which _____.

Литература:

1. Безус С. Н. Обучение элементам делового письма учащихся старших классов средней школы (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Пятигорск, 2004. — 21 с.
2. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1998. — 528 с.
3. Ходякова Л. А. Живопись на уроках русского языка: теория и метод. разработки. — М., 2000. — 336 с.
4. Якимович А. И. Изобразительное искусство в обучении русскому языку в иноязычной аудитории: диалог культур // Русистика и современность. — Том 2. — СПб., 2007. — С. 126–131.

Now pay attention to the colour choice. The painter used mostly the _____ colour. The colour scheme is rich / not so rich but impressive.

This painting is believed to be one of _____. It is an exquisite piece of painting. The painting is pleasant to look at. It is full of emotion / mystery / life...

It conveys a feeling of _____.

In my opinion, this painting is a real masterpiece. I am greatly impressed by this painting. I find the painting extremely attractive/ puzzling/ frightening... This painting left a lasting impression on me.

В качестве опоры может выступить план, схема, ментальная карта.

В процессе работы с живописью, учащиеся обогащают свой словарный запас лексикой, связанной с темой картины, искусствоведческими терминами, расширяют кругозор в области искусства: узнают о художниках, видах живописи, изображенных эпохах и т. п.

В целом наглядность помогает учащимся изучать языковые материалы более осмысленно и с большим интересом. Кроме того, наглядность в виде картин мобилизует умственную деятельность учащихся, вызывает интерес к ИЯ, расширяет объем усваиваемого материала, снижает утомляемость, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс изучения языка, в конечном итоге, помогает формировать «лингвистически интересную личность», способную и желающую участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне [1, с. 9].

Взаимосвязь физики и экологии при решении единых задач

Филонова Татьяна Вячеславовна, учитель физики

МКОУ «Серпейская СОШ» (Калужская обл.)

Раньше природа устрашала человека, а теперь человек устрашает природу.

Жак-Ив Кусто

Физика — фундамент жизни, «царица наук» наравне с математикой, прочно вошедшая в нашу повседневность. Она неразрывно связана с химией, биологией и экологией. Постигая её законы, человек открывал для себя новый мир, новые явления. Он начал использовать земные ресурсы — газ, нефть, уголь, он стал обрабатывать землю, брать и преобразовывать энергию воды, солнца. Человечество благодаря физике вышло в открытый космос, открыло вокруг себя другие планеты и, возможно, откроет новые виды разумной жизни. Но самое главное — человек может жить благодаря этой науке. Трение позволяет ему ходить, ездить на автомобилях, летать на самолётах и даже сидеть и спать. Он может использовать свою планету практически полностью, но и должен осознавать свою ответственность перед ней.

Заполняя полный бак своей машины топливом, выкидывая в мусорное ведро очередной недописанный листок, создавая стихийные свалки в лесу, пригородах, мы не задумываемся, что истощаем Землю, нанося ей колоссальный вред. По подсчётам ученых, на перегнивание одной бутылки из пластика уходит примерно 100 лет! Учитывая, сколько этих бутылок производится в секунду и сколько их разбрасывается по белу свету без утилизации, можно понять, что произойдет, если они все попадут в землю, в моря и океаны. Если не сократить выбросы дыма, углекислого газа и других вредных веществ в атмосферу, неизбежно может наступить изменение состава воздуха, причем не в лучшую сторону.

Учитывая выше сказанное, нужно прививать в человеке любовь к собственному дому — планете Земля, объяснять, что его возможности не безграничны.

Люди, поняв, что мир, в котором они живут, требует помощи, стали принимать меры. Начали возводить очистительные сооружения, которые преобразуют сточные воды в чистую, пригодную для питья и хозяйственных нужд. Появились мусороперерабатывающие заводы, экологические виды топлива.

Современному поколению детей также важно прививать общечеловеческие ценности и чем раньше начнётся эта работа, тем ощутимее будет результат.

Экологическое воспитание на уроках физики поможет детям понять, как важно сохранить планету в чистоте. Они лучше узнают о всех видах загрязнения окружающей среды и методах борьбы с ними. Так природа останется в надежных руках, и будет радовать своей красотой не одну тысячу лет.

Какие же приёмы и методы можно использовать на уроках физики для привлечения внимания детей к уча-

стию в решении экологических вопросов, с учетом того, что время уроков ограничено? Прежде всего, это участие в экологических акциях, проводимых в школе. В рамках которых может быть выпуск стенгазет, участие в викторинах, конкурсах и т. д. А во время урока, с учетом изучаемой темы или при повторении можно решить 1–2 задачи по тематике экологических акций.

Например, 21 марта отмечается международный день леса, можно решить следующие задачи:

1. Леса — лёгкие планеты. Один гектар леса за год очищает 18 миллионов кубических метров воздуха от углекислого газа. Сколько кубических метров воздуха от углекислого газа очистит лес в течение года площадью 15 гектар?

Ответ. 270 000 000 м³



2. Задача по картинке. Одна брошенная батарейка загрязняет тяжелыми металлами 20 м² земли — это территория двух взрослых деревьев или убивает одного ёжика. Сколько квадратных метров чистой земли и деревьев сохранили ученики нашей школы, собрав и сдав 902 батарейки? Скольким ёжикам сохранили жизнь?

Ответ. 18040 м² чистой земли и 1804 дерева; 902 ёжикам.

3. Почему, несмотря на то, что в лесу бывает тихо, ни малейшего дуновения ветерка, мы ощущаем запахи трав и цветов?

Ответ. Происходит диффузия; молекулы пахучих веществ перемещаются в воздухе.

4. В лесу стеклянная бутылка вызвала пожар. Сколько деревьев погибнет от пожара через 2 часа, если за 10 мин сгорает до 9 деревьев.

(Запомни! Стекло, оставленное в лесу, может стать причиной пожара.)

Ответ. 108 деревьев.

5. Один гектар средневозрастного леса поглощает ежегодно 4,6–6,5 тонн углекислого газа и выделяет при этом 3,5–5 тонн кислорода. Сколько тонн кислорода выделяет 50 гектаров леса?

Ответ. Примерно 250 тонн

6. Шестьдесят килограммов макулатуры сохраняют одно дерево. Сколько деревьев сохраняет 2 тонны макулатуры, собранной учениками нашей школы?

Ответ. Примерно 33 дерева.

1 апреля — Международный день птиц

1. Иногда птицам приходится без остановки лететь над морем и горами. Наибольший «беспосадочный» перелёт в 3300 км совершает кроншнеп и ржанка, летящие на зиму с Северо-Американского материка на Гавайские острова. Средняя скорость перелётных птиц 50 км/ч. Определите время беспосадочных перелётов птиц.

Ответ. Примерно 66 ч.

2. Самыми быстрокрылыми среди птиц считаются ласточки и стрижи. Скорость их полёта 100–150 км/ч. А вот кряковые утки им уступают, они летают со скоростью 96 км/ч. Какое расстояние пролетают эти птицы за 1 минуту?

Ответ. Стриж с максимальной скоростью — 2500 м, а кряковые утки — примерно 1600 м.

3. Французские исследователи использовали радиомаяк для определения дальности и скорости перелёта альбатроса. Выяснилось, что за 33 дня птица покрыла расстояние в 15200 км. Определите среднюю скорость движения альбатроса.

Ответ. Примерно 5,3 м/с.

4. Голубь весом 3 Н набирает высоту 100 м в течение 20 с. Какую мощность он развивает?

Ответ. 15 Вт.

22 марта Всемирный день воды

1. Почему нефть растекается по поверхности воды тонкой плёнкой? Как влияет нефтяная плёнка на биосферу водоёма?

Ответ: Плотность нефти меньше, чем плотность воды, поэтому нефть плавает на поверхности воды. Слой нефти затрудняет диффузию кислорода в водоем и диффузию углекислого газа в атмосферу. Нефтяная пленка уменьшает освещенность водоема, затрудняя процесс фотосинтеза, нарушает теплоизоляцию перьев у водоплавающих птиц.

2. Известно, что одна батарейка загрязняет тяжёлыми металлами до 400 литров воды. Ребята нашей школы собрали и сдали 902 батарейки. Сколько кубических метров чистой воды сохранили ребята?

Ответ. 360,8 м³.

3. Почему, чтобы река была полноводной, по её берегам должно расти много деревьев?

Ответ: Корни деревьев, благодаря принципу капиллярности, накапливают и хранят запасы почвенной влаги, питающей реку. Чтобы сберечь воду, надо беречь и выращивать лес.

4. В России есть два моря, представляющие собой сообщающиеся сосуды, — Азовское и Чёрное, причём одно почти пресное, а другое солёное. Не может ли вода, перетекающая из одного моря в другое через Керченский пролив, пагубно отзываться на жизни морских обитателей?

Ответ. Азовское море пополняют пресной водой реки Дон и Кубань, но перетекание из него воды в случае подъёма её уровня не представляет опасности для обитателей Чёрного моря. В засушливые же годы это пополнение ослабевает, уровень воды в Азовском море понижается, солёная вода из Чёрного моря частично перетекает в Азовское и губит в нём пресноводную рыбу.

5. Через незакрытый кран выливается около 1000 литров воды за час. Сколько кубических метров воды выльется в течение суток?

Ответ. 24 м³

6. Озеро Уаикатипу, самое длинное в Новой Зеландии, протянулось с севера-запада на юго-восток почти на сто километров. С этим озером связано загадочное явление, объяснение которому наука пока не нашла. Вода в нём каждые пять минут то поднимается на семь с половиной сантиметров, то опускается до прежнего уровня. Озеро как бы дышит. Определите амплитуду и частоту «дыхания озера».

Ответ. Амплитуда — 3,75 см, частота — 0,5 мин⁻¹

16 сентября — Международный день охраны озонового слоя

1. Почему заводские трубы делают как можно более высокими?

Ответ: Чем выше труба, сооруженная над топкой, тем больше разница давления наружного воздуха и воздуха в топке и трубе, поэтому при увеличении трубы усиливается тяга. Хорошая тяга важна для получения высокой температуры и более полного сгорания топлива.

2. Промышленные центры, расположенные в зоне влажного климата, сильно загрязняют атмосферу. Почему?

Ответ: Пылинки промышленных отходов, частицы дыма при большой влажности воздуха служат центрами конденсации водяных паров. В результате этого масса таких частиц увеличивается, уменьшается их скорость диффузии. Поэтому пылинки создают вокруг промышленного центра дымовые облака.

3. Загрязнение атмосферы отходами промышленности приводит к уменьшению ледников на горах. Почему? Каковы возможные последствия этого?

Ответ: Промышленные отходы оседают в виде пыли на поверхности ледников, что ускоряет их таяние под действием солнечных лучей. Уменьшение льда может привести к изменению климата.

4. Сколько выхлопных газов за сутки выбросит в воздух автомобиль, если израсходует 30 литров бензина?

Ответ. 24 кг.

Таким образом, решая на уроках задачи непосредственно по темам физики, можно привносить в условия этих задач экологический подтекст, что в немалой степени способно привлечь внимание учащихся к вопросам экологии. К тому, что человек должен разумно и бережно относиться к природным богатствам, понимая, что они не безграничны и что безрассудное их использование может привести к весьма и весьма печальным последствиям. Экологически грамотное подрастающее по-

коление сможет прочувствовать свою ответственность за взаимоотношение между Человеком и Природой, реально оценивая причины неблагоприятной экологической обстановки и принимать необходимые меры для исправ-

ления экологических ошибок и проведения необходимой восстановительной работы, способной сохранить нашу планету на долгие, долгие годы без разрушений и рукотворных катаклизмов.

Литература:

1. А. И. Семке — Нестандартные задачи по физике для классов естественно-научного профиля, Ярославль Академия Развития, 2007;
2. А. И. Семке — Нестандартные задачи по физике для классов гуманитарного профиля, Ярославль Академия Развития, 2007;
3. Интернет-ресурсы.

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 23 (313) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

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.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–38059 от 11 ноября 2009 г.,
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 17.06.2020. Дата выхода в свет: 24.06.2020.
Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.