



X Международная научная конференция

# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Часть II



Чита

УДК 37(063)  
ББК 74  
Т33

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, Е. В. Матвиенко, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова*

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственный редактор: *Е. И. Осянина*

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Э. Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова (Россия), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)*

**Т33 Теория и практика образования в современном мире** : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018). — Чита : Молодой ученый, 2018. — iv, 70 с.

ISBN 978-5-905483-36-3

В сборнике представлены материалы IV Международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)  
ББК 74

ISBN 978-5-905483-36-3

© Оформление.  
ООО «Издательство Молодой учёный», 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Антонова Б.В., Нескребова Н.С.**

Инновационные технологии в системе начального школьного образования ..... 67

**Бурцева Н.В.**

Роль театрализованной деятельности в изучении немецкого языка ..... 69

**Конакпаева С.А.**

Решение проблемно-поисковых задач на уроках математики как средство развития одаренности учащихся ..... 71

**Макаренкова И.Д., Чернышева Т.С.**

Применение технологии проблемно-диалогического обучения на уроках английского языка в 5 классе ..... 73

**Муртузалиева П.Ш., Раджабов И.М.**

Использование педагогического потенциала народного творчества в эстетическом воспитании школьников ..... 75

**Насыпаная В.А.**

Педагогические условия применения самообразования как средства формирования математической культуры обучающихся основной школы ..... 77

**Некрасова М.В.**

Школа радости, или Урок на 11 из 10 ..... 82

**Оловникова И.Н.**

Анализ учебно-методических комплектов по окружающему миру в аспекте профессионального просвещения младших школьников ..... 87

**Сарбалаева А.Д., Белянкина О.А.**

Влияние стиля педагогического общения учителя на эффективность учебной деятельности учащихся ..... 92

**Созонова С.Д.**

Использование технологии проектного обучения на уроках в начальной школе ..... 95

**Ставропольцева С.В., Гребенникова Е.В.**

Квесты в обучении основам безопасности жизнедеятельности в современной школе ..... 98

**Хабибуллина Ф.Г., Куренова Н.А., Зиганшина Г.Г.**

Проектно-исследовательская работа в начальных классах ..... 100

**Шкрылева Ю.С.**

Сюжетно-ролевая игра как средство преодоления коммуникативных барьеров гиперактивных подростков ..... 103

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**Колбина О.В.**

Формирование профессиональных компетенций студентов в ходе подготовки к чемпионату Worldskills Russia по компетенции «Кондитерское дело» ..... 106

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### **Polonchuk R.A.**

The analysis of the use of military phraseological units as a material for training military translators in the Chinese language ..... 108

### **Синаторов А.Л., Андреева О.Н., Степанова Н.А.**

Культура речевой деятельности педагога ..... 110

### **Смагулова К.Б.**

Особенности процесса обучения и военно-профессиональной подготовки на военных кафедрах вузов Казахстана ..... 112

### **Солощенко В.В.**

Цели и пути повышения эффективности образовательного процесса в вузе ..... 116

### **Степанова Н.А.**

Характеристики профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза ..... 120

### **Хайитбаев Д.Д., Таганов Р.А., Рузметов К.Ш.**

Развитие художественно-конструкторских навыков у студентов вузов ..... 123

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

### **Айол А.А.**

Особенности проведения специальных тренировок по противопожарной защите в образовательных организациях ..... 126

### **Коваленко С.А.**

Включение системы СПО в подготовку профессионально мобильных трудовых ресурсов ..... 128

### **Отюпова Р.Н.**

Learning language through watching and analyzing TV news programs ..... 130

### **Якуничева Е.Н. Якуничева К.А.**

Исследование основных компонентов веб-ресурсов информационно-образовательной среды дополнительного профессионального образования ..... 132

# ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Инновационные технологии в системе начального школьного образования

Антонова Белла Валерьевна, учитель начальных классов;

Нескребова Наталия Сергеевна, учитель начальных классов

КГУ СОШ № 32 г. Семей (Казахстан)

**З**адача сегодняшней школы помочь каждому ребенку добиться успеха в жизни воспитать обучить компетентного человека, который мог бы оригинально мыслить самостоятельно находить информацию анализировать, и его главное человек быстро меняющийся мира принимать верные решения самореализоваться. В начальных классах важнейшим условием заинтересованного отношения ребенка к учебе к предмету является личность учителя его увлеченность своим делом, а также умение поддерживать веру в силу и возможности каждого ребенка, общение с детьми в форме обнадеживающего сочувствия, умение переживать беду ученика как свою собственную, умение сотрудничать с учащимися при выполнении того или иного задания. Творческая атмосфера в классе возможна только в том случае, если ученик не боится ошибиться, не боится допустить оплошность. Поэтому, учителя младших классов должны сделать всё возможное, чтобы труд детей был радостным, а уроки — интересными. Для этого нужно использовать в работе наиболее эффективные приемы и средства обучения. Инновационные технологии помогут развить личностные качества. Возникла потребность и необходимость не только в объёме получаемой информации, но в развитии творческих способностей оперативно находить, усваивать и пользоваться ею. Лишь в этом случае можно говорить с реальной социальной адаптации человека, о воспитании свободной, творческой, адаптивной личности.

В условиях современной школы творческий учитель должен уметь использовать разнообразные педагогические технологии.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на опережающей основе способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения. Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе Проблемная технология предполагает раскрытие того способа, который приведет к проблемному знанию. Следовательно, ученик должен уходить с урока с проблемой. Если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет на-

правлен на разрешение проблемы, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как была поставлена проблема.

Технология, предполагающая построение учебного материала на личностно- смысловой и эмоционально-психологической основе. Личностно-смысловая организация учебного процесса предполагает создание эмоционально-психологических установок. Прежде чем изучать, например, теоретический материал, учитель посредством яркого образа воздействует на эмоции детей, создавая у них отношение к тому, о чем пойдет речь Учебный процесс оказывается личностно-ориентированным. Данная технология направлена создание эмоционально-психологических установок посредством ярких образов. Именно учащиеся младших классов в большей степени склонны фантазировать, представлять воображаемые реальные и нереальные предметы, объекты, ситуации. Технология предполагает создание эмоционально-психологического фона, на котором разворачивается основное содержание урока: в ряде точек она пересекается с известными методами внушения, погружения, мозговой атаки. В качестве педагогического фактора используются интеллектуальные и нравственные эмоции.

Наиболее эффективна в работе учителя начальных классов технология предполагающая построение учебного процесса на ситуативной, прежде всего, на игровой основе. В процессе практической деятельности учащихся имитируют реальную действительность, которая помогает вписать учебный процесс в контексте реальной жизнедеятельности детей. Игра — сильнейшее средство социализации ребенка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия их в становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу так и спонтанные процессы, влияющие на формирование личности. Игры, используемые на уроках, могут выполнять различные функции, что помогает учителю применять их по назначению. Игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны. Такие игры выполняют функцию меж национальной коммуникации. Одна из основных функций игры — самореализация детей в игре. Именно в этом плане учащимся важен сам процесс игра, а не её результат, конкретность или достижение какой-либо цели.

Большое применение в учебном процессе в современной школе находят технологии, предполагающие построение учебного процесса на взаимной основе. Это коллективные способы обучения, специфика которых состоит в соблюдении следующих принципов:

- наличие сменных пар учащихся;
- их взаимообучение;
- взаимоконтроль;
- взаимоправление.

В ученическом коллективе все учат каждого, и каждый учит всех.

Групповые технологии также помогают учителю осуществлять творческий, продуктивный способ преодоления трудностей в педагогическом взаимодействии. В условиях групповой работы происходит преобразование, перестройка позиций личности, изменяются ценностные установки, смысловые ориентиры, цели обучения и самого взаимодействия каждого из участников учебного процесса. В условиях совместной работы наиболее полно и отчетливо раскрывается система отношений школьника к миру, одноклассникам, к самому себе. Эта форма работы не позволяет ему оставаться пассивным в учебном процессе, безразличным к другим членам группы, к выполняемому заданию, стимулирует такие важные способы взаимодействия, как групповая дискуссия, сотрудничество, взаимопомощь, преодоление замкнутости учеников.

Принципиально важным моментом для понимания сущности педагогической технологии является определение позиции ребенка в образовательном процессе, отношение ребенка со стороны взрослых. Здесь можно выделить такой тип технологии, как личностно-ориентированная технология.

Данная педагогическая технология ставит в центр всей системы личность ребенка, обеспечение комфортных, безопасных условий её развития, реализации её природных потенциалов.

Личностно-ориентированная технология характеризуется:

- гуманистической сущностью;
- психотерапевтической направленностью;
- ставят цель разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В центре внимания педагога — уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей, открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Таким образом, особенностью образовательного процесса становится ориентация на личностно-ориентированное обучение, становление и развитие духовно-нравственной сферы человека. Иными становятся задачи учителя «Не поучать, а побудить, не оценить, а проанализировать». Учитель по отношению к ученику перестает быть источником информации, а становится источником духовного и интеллектуального импульса, побуждающего к действию.

В условиях современной школы большое применение в среде учителей начальных классов нашла такая педагогическая технология, как развивающее обучение.

В основе методики развивающего обучения Л. В. Занкова лежит научное убеждение, высказанное Л. С. Выготским, о том, что «... обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования».

Хорошо известные принципы обучения (гармонического развития личности, научности, наглядности, доступности, сознательности, систематичности, последовательности, прочности и др.) дополняются принципом проблемности; объяснительно-репродуктивный и информационно-поисковый методы — исследовательским методом обучения. В поурочном планировании к обучающей цели урока добавляются развивающая и «воспитывающая».

Особая роль при изучении общего психического развития школьников отводится таким его формам, как: анализирующее наблюдение, отвлеченное мышление и практические действия. Кроме того, «к общему развитию ребенка, конечно, относится и то, что входит в содержание понятия «развитие» в его всеобъемлющем значении: движение от простого к сложному, от низшего к высшему, движение по восходящей линии, от старого качественного состояния к новому, более высокому качественному состоянию, процесс обновления, рождения нового, отмирание старого».

Заслуживает внимания и гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили. Целевые ориентации технологии Ш. А. Амонашвили определяются следующим образом:

- способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;
- облагораживание души и сердца ребенка;
- развитие и становление познавательных сил ребенка;
- обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений;
- идеал воспитания — самовоспитание.

Особую роль в технологии Ш. А. Амонашвили играет оценивание деятельности ребенка. Использование отметки очень ограничено, ибо отметки — это «костыли хромо́й педагогики»; вместо количественной оценки — качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, обучение самоанализу, самооценка.

Урок — ведущая форма жизни детей (а не только процесс обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей (урок — творчество, урок — игра).

Настоящий педагог должен оценивать свои успехи успехами своих учеников. Как он работает, и как понимают его ученики.

И здесь на первый план выдвигаются профессиональное мастерство учителя, его методики обучения и используемые педагогические технологии. Нетрадиционные педагогические технологии повышают мотивацию обучения

и интерес детей к школе, формируют обстановку творческого сотрудничества и конкуренции, актуализируют личность ребенка, воспитывают в детях чувство собственного достоинства и уважение к различиям, дают им ощущение творческой свободы и самое главное — приносят радость.

## Роль театрализованной деятельности в изучении немецкого языка

Бурцева Наталья Владимировна, учитель немецкого языка  
ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России» (г. Москва)

Существует множество способов развития интереса учащихся к процессу изучения немецкого языка. Одним из них, на мой взгляд, самым ярким является театральная — игровая деятельность как на уроках немецкого языка, так и во внеклассной работе.

В творческом процессе присутствует способность к общению. Театрализованная деятельность располагает большими возможностями, так как она воздействует целым комплексом средств. Художественные образы, персонажи, оформление, слово и музыка — всё это вместе взятое даёт мощный импульс к изучению иностранного языка.

Театрализованная деятельность расширяет лексический запас учеников, который надолго остаётся у них в памяти. Они делятся впечатлениями с товарищами и рассказывают о своей деятельности родителям. Такие рассказы способствуют развитию интереса к предмету, развитию иноязычной речи и умению выражать свои мысли и чувства формированию у учеников умений и навыков изучения иностранного языка, в первую очередь, чтения и говорения.

Разностороннее влияние театральной деятельности позволяет использовать её как одно из эффективных средств овладения иностранным языком. Тематика театральной деятельности практически не ограничена. Участвуя в инсценировках, дети знакомятся с новой лексикой, запоминают интересные реплики, вопросы и их интонации. Таким образом, в процессе подготовки активизируется словарь ребенка, совершенствуется интонация и звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем, заставляет ребенка понимать говорящего и четко, понятно изъясняться.

Я считаю, что каждый настоящий учитель в душе должен быть актером. Каждый урок — это очередной спектакль, в котором учитель выступает в роли автора, придумывая сюжет урока, образы, включая в свой урок — спектакль песни, игры, стихи, считалочки, диалоги и монологи. Таким образом, профессия учителя тесно связана с театрализованной деятельностью. Изучая немецкий язык, дети уже в 1 классе под чутким руководством учителя пытаются разыгрывать мини-сценки, мини-диалоги, что способствует развитию эмоционального уровня учащихся и, соответственно, интереса к изучению иностранного языка. Работая с маленькими детьми, я всегда ставлю большой акцент

Дайте же ребенку возможность на уроке осознать свою социальную значимость, духовную красоту и благородство поступков, и школьная «обязаловка», как в сказке, превратится в процесс коллективного поиска, коллективного творчества и становления личности ребенка.

на эмоции. То мы отправляемся на экскурсию в зоопарк, где нас ждет много нового и интересного (сначала — игрушечный жираф, а потом — настоящий живой хомяк), и где они могут сами выступить в роли экскурсовода, то мы идём в кафе, то улетаем в другой город или страну, но для этого нам нужно хорошо подготовиться...

Для меня главное — организовать непосредственное участие в этом процессе каждого ребенка. Наш совместный труд удаётся, и все получают огромное удовольствие: и я, как учитель, и, конечно же, сами дети, которых мне в процессе урока удаётся заинтриговать.

Я считаю, что на начальном этапе изучения иностранного языка важно сформировать у детей умение организовывать деятельность и общение, умение взаимодействовать с окружающими. Ученик должен уметь работать как индивидуально, так и в парах, и в группах.

Как правило, изучение каждой темы у меня заканчивается инсценировкой. Таким образом, дети могут видеть результат своего труда, его логическое завершение, послушать, увидеть и сравнить его с достижениями своих одноклассников. Я же со своей стороны всегда призываю детей не бояться и использовать свой творческий потенциал. В итоге в детской памяти остаются не рабочие уроки, а их логическое завершение — урок — инсценировка.

На начальном этапе обучения иностранному языку целесообразно применять также кукольный театр. Игры — драматизации с куклами вызывают у детей большой восторг. Одев на руку куклу, сначала учитель, а потом и ребенок перевоплощается, действует и говорит свободнее, подходит к заданию творчески (что немаловажно для успешного достижения цели), общается с одноклассниками, берет кого — то за руку, гладит по голове и т. д. Это повышает интерес, вызывает желание самим выполнить роль с куклой.

В драматизации, которая является одной из форм театральной деятельности, развивается выразительность речи, правильная интонация иноязычных предложений, произвольное внимание, воображение, смелость, уверенность и самостоятельность.

Театральные игры требуют режиссирования и многократного проговаривания реплик, что тоже немаловажно. Здесь я использую выразительность, интонации, соответствующую мимику, дополняющую игру голоса (тихо, гром-

ко, ласково, грубо и т. д.), изображение поведения героев. Очень важно, что предыдущая игра становится ступенькой для следующей.

Но, прежде чем ввести ролевую игру в учебный процесс, необходимо провести подготовительную работу. Нельзя забывать о том, что у младших школьников нет навыков не только иноязычного, но и русскоязычного общения на уроке. Следовательно, чтобы организовать общение в рамках ролевой игры, необходимо сформировать эти навыки в реальных условиях учебного процесса. Для этого я использую тренировочные упражнения: тренирую учащихся в умении реагировать на предложенные утверждения при помощи клишированных фраз: «Ja», «Nein», «O, schön!», «Nicht wahr?», «Sehr interessant!», затем составляем микродиалоги в парах, инсценируем их.

После хорошего воспроизведения диалога, можно составить небольшой полилог, вводя в диалог третьего или даже четвертого участника, неожиданно появившегося рядом, вопросом «O, wer ist das?» и ответом — «Das ist mein Freund». После чего новому участнику задаются те же вопросы. Такие ролевые игры, как правило, очень нравятся детям.

В старших классах театрализованная деятельность в большей степени проявляется во внеклассной работе: в концертах и фестивалях разного уровня, в том числе и международного масштаба.

У нас в школе ежегодно проводится «Фестиваль иностранной песни», в котором активно участвуют все учителя иностранных языков и их ученики. Дети с удовольствием участвуют в таких мероприятиях. Песни, как известно, оживляют преподавание, вызывают положительные эмоции, служат лучшему усвоению лексико-грамматического материала. Но они должны быть доступны в информационном и языковом плане, эмоциональны, а также должны отвечать возрастным особенностям учащихся и быть легко инсценируемыми. Прежде чем приступить к работе над песней, сначала я предлагаю участникам фестиваля на выбор 3–4 песни. Очень важно, чтобы ребята сами сделали свой выбор. Тем самым я предоставляю им самим свободу мысли и гарантирую себе большую заинтересованность детей в процессе подготовки и достижения успеха работы. Затем начинаем знакомство с песней, объяснение её названия, прослушивание песни. Потом выполняем упражнения по отработке лексико-грамматического материала песни:

→ Перевод песни → Повторное прослушивание песни → Работа над произношением → Индивидуальное прочтение текста песни → Исполнение хором → Упражнения

на полное понимание содержания → Повторное исполнение хором → Творческие упражнения на материале текста песни (т. е. инсценировка песни).

Затем тщательно готовятся костюмы, декорации, музыка к песням. В этом участвуют также родители конкурсантов и наш учитель музыки Волкова Светлана Анатольевна.

Такие фестивали также способствуют развитию интереса к изучению иностранного языка, ведь они пользуются у детей неизменной любовью. В них дети перевоплощаются, здесь нет принуждения, а есть творчество и свобода, возможность реализовать себя. Такие мероприятия, как правило, интересны, и поэтому имеется много желающих участвовать в них.

Итак, применение различных приёмов развития творческих способностей учащихся на уроках иностранного языка создаёт условия для развития:

- знаний, умений и навыков учащихся в употреблении, изучении лексико-грамматического материала в речи, в её диалогической и монологической формах;
- творческой активности детей (поощряю творчество, развиваю способность свободно держаться при ответе и т. д.);
- приобщения детей к творческой работе;
- обеспечения взаимосвязи уроков немецкого языка с другими школьными предметами (музыкой, рисованием, физической культурой, историей, географией, математикой);
- включения ребенка в процесс активного усвоения лексики;
- умения пользоваться песнями, стихами, диалогами, поговорками, выученными ранее, в процессе подготовки к той или иной инсценировке, проектной работе.

В процессе творческой деятельности у детей развивается речь, интонация, память, внимание, воображение, чувство коллективизма, эмоциональные чувства и многое другое.

Эффективность воздействия творческой деятельности на детей зависит от того, насколько высокими будут требования к выбору вида работы, к художественному оформлению, к подготовке и проведению спектаклей, игр и представлений. Я стараюсь проводить эту работу качественно. Работая с детьми в этом плане, добилась уже многого, но не останавливаюсь на достигнутом. Передо мной стоит задача — найти более новые, более интересные и совершенные методические приёмы развития творческих способностей учащихся и применить их на уроках иностранного языка.

#### Литература:

1. Абанина Н. В. Ролевые игры на уроках в младших классах с углубленным изучением немецкого языка / Иностранные языки в школе. 1997, № 1.
2. Артюкова В. А. Песни на уроке немецкого языка в старших классах / Иностранные языки в школе. 1997, № 1.
3. Борисова Р. Г. Инсценировки и игры на внеклассных занятиях и уроках английского языка в V классе / Иностранные языки в школе. 1996, № 2.



4. Букичева О. А. Коммуникативно — ориентированный подход при обучении диалогической речи на начальном этапе/Иностранные языки в школе. 2006, № 5.
5. Гербач Е. М. Театральный проект в обучении иностранному языку на начальном этапе/Иностранные языки в школе. 2006, № 4.
6. Петрова Е. Театрализованные игры /Дошкольное воспитание. 2001, № 4.
7. Устенкова Т. П. Языковые и речевые игры на уроке немецкого языка/Иностранные языки в школе. 1996, № 3.

## Решение проблемно-поисковых задач на уроках математики как средство развития одаренности учащихся

Конакпаева Сабира Амангельдыевна, учитель математики

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Караганды (Казахстан)

В современном мире интеллектуальный и творческий потенциал подрастающего поколения любой страны можно рассматривать как основной её капитал. В связи с этим, работа с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений в современном образовании.

Согласно теории психолога Дж. Рензулли, одаренность есть сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности и настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу). [1] Разработанная Дж. Рензулли концепция предполагает, что контингент одаренных детей может быть значительно шире, чем при их идентификации по тестам интеллекта, креативности или достижений. Автор предлагает относить к категории одаренных тех детей, кто проявил высокие показатели хотя бы по одному из параметров.

Характерными чертами одаренного учащегося является повышенная познавательная деятельность, а также готовность по собственной инициативе выходить за пределы изучаемого. Эти дети критически оценивают любую информацию, не принимают стандартных, типичных заданий и готовых ответов. Признаки одаренности связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Такой ребенок стремится завершить начатое дело. Причем он, не просто, выполняет задания, а создает что-то новое, меняет привычное. Он часто критичен к результатам своего труда, стремится к постоянному поиску.

Главной задачей современного учителя является создание благоприятных условий для развития одаренных детей через применение различных средств, форм и методов в урочное и внеурочное время.

Одним из эффективных подходов, способствующих развитию одаренности учащихся, наряду с дифференцированным обучением является проблемное обучение, которое обеспечивает организацию самостоятельной поисково-исследовательской деятельности учащихся. В дидактике Скаткиным М. Н. и в теории обучения математике В. И. Крупич установлено, что основой проблемного обучения являются проблемно-поисковые задачи, в процессе решения которых развивается исследовательская активность, формируются творческие умения учащихся. [2], [3]

Следует отметить, что любую математическую задачу можно рассматривать как проблему, но не каждая задача наталкивает учащихся на проблемно-поисковую деятельность. Лишь те задания, которые сформулированы особым образом, т. е. в проблемно-поисковом контексте, очень эффективны в развитии нестандартного мышления учащихся, так как при решении таких задач, необходимо сначала найти проблему, затем выполнить поиск и предложить варианты её решения, обосновывая свой ответ.

Например, при изучении темы «Нахождение наименьшего и наибольшего значения функции», предлагая учащимся решить следующую задачу: «Найдите наибольшее

значение функции  $y = \frac{x^3 + 4}{x^2}$  на отрезке  $[1; 4]$ », в качестве

результата можно получить лишь отработку навыка применения известного алгоритма. Этот тип задания необходимо применять на первых этапах изучения темы, так как в таких типичных заданиях проблема сформулирована очевидна и не требует дополнительных исследований.

В рамках изучения этой же темы, учащимся полезно предложить следующую прикладную задачу: «В гостинице имеются два коридора шириной 4 м и 3 м. Они пересекаются под прямым углом. (см. рис. 1) Какой максимальной длины зеркало можно пронести по этим коридорам? Обоснуйте свой ответ».

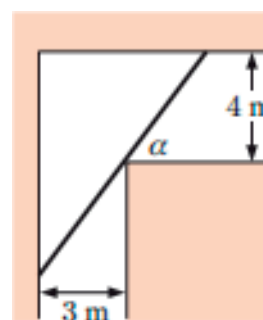


Рис. 1.

При решении данной задачи учащиеся сначала высказывают свои предположения о том, от чего зависит длина

зеркала, затем составляют функцию, выражающую длину зеркала. Далее делают вывод о том, что при наименьшем значении  $a$ , длина зеркала достигает наибольшего значения, обосновывая свой ответ через применение производной.

Решение нестандартных задач на уроках математики дает возможность учителю создать условия для творческого применения знаний одаренными обучающимися. Работа может выстраиваться индивидуально или в группах однородного состава. Учитель предлагает классу перечень задач. Каждый учащийся самостоятельно выбирает какие задачи ему решать: типовые или нестандартные. Как показывает практика, одаренные дети всегда выбирают нестандартные задания.

Например, при изучении раздела «Объем многогранников и тел вращения» учащиеся с удовольствием решают следующую задачу: «36 солдат, находящихся на полевых сборах, размещены в палатке (см. рис. 2). На каждого солдата приходится  $11 \text{ м}^3$  воздуха в палатке. Найдите размеры палатки, если кровать каждого солдата занимает площадь  $4 \text{ м}^2$ . Какой можно сделать вывод об условиях размещения солдат? Ответ обоснуйте.

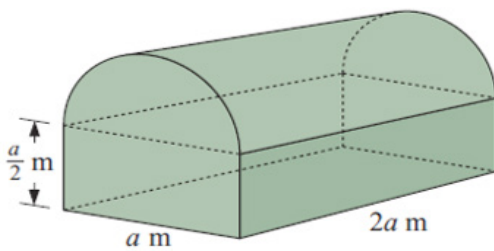


Рис. 2.

Предложенная задача ориентирована на видение проблемы, перенос знаний и умений в новую ситуацию, на комбинирование известных методов решения, при выполнении которых учащийся должен «открыть» подлежащие усвоению новые знания и действия. При этом ответ к задаче для учащихся окажется особо неожиданным, так как они сделают вывод о том, что солдаты размещены в палатку с двухъярусными кроватями.

Учитель также может предложить учащимся проблемно-поисковую задачу, столкнув их с противоречиями в ходе практической деятельности. Так, при изучении темы «Неравенство треугольника», до введения основной теоремы учащимся можно предложить задачу: «Построить треугольник со сторонами равными: а) 4 см, 5 см, 6 см; б) 2 см, 3 см, 6 см; в) 3 см, 4 см, 7 см. В ходе решения и при последующем обсуждении учащиеся приходят к тому, что не всегда можно построить треугольник из трёх отрезков.

Решение таких задач в формате повторного открытия, а не простой передачи готовых знаний, приносит радость открытия, веру в себя, дает возможность одаренным детям работать на самом высоком уровне.

Учитель также может побуждать учащихся проводить аналогию с ранее изученным материалом. Например, повторяя тему «Арифметическая и геометрическая про-

грессии», учащимся была сформулирована проблемно-поисковая задача: «Существует ли последовательность, обобщающая арифметическую и геометрическую прогрессии, т. е. сочетающая их свойства и признаки?» Этот вопрос побудил целый ряд проблемно-поисковых задач и натолкнул некоторых учащихся к самостоятельному исследованию, успешному написанию проектной работы и научной статьи, что несомненно является показателем их одаренности. Учащиеся по аналогии с ранее изученным материалом построили целую теорию арифметико-геометрической прогрессии.

Также полезно предложить учащимся одну задачу, которую можно решить различными методами. Это создаст условия для организации групповой учебно-исследовательской деятельности, развитию мышления учащихся. Группы лучше организовать смешанные, ведущая роль в которой отведена одаренному учащемуся. Например, рассматривается общеизвестная задача «Докажите, что средняя линия трапеции параллельна основаниям и равна их полусумме». Ее можно решить, как минимум пятью способами:

Решение 1. Пусть  $ABCD$  — данная трапеция,  $E$  и  $F$  — середины боковых сторон  $AD$  и  $BC$ . Проведите прямую  $DF$ . Точку пересечения прямых  $DF$  и  $AB$  обозначьте через  $K$ . Докажите, что  $EF$  — средняя линия треугольника  $ADK$ .

Решение 2. Середину  $M$  диагонали  $AC$  трапеции соедините с точками  $E$  и  $F$ . Примените свойство средней линии треугольника.

Решение 3. Через вершину  $C$  трапеции проведите прямую, параллельную стороне  $AD$ .

Решение 4. Через середину  $F$  стороны  $BC$  трапеции проведите прямую, параллельную стороне  $AD$ .

Решение 5. Воспользуйтесь векторным равенством

$$\overline{EF} = \frac{1}{2}(\overline{AB} + \overline{DC}). \quad [4]$$

Сначала можно записать все идеи решения задачи, предложенные учащимися, при необходимости дополнив их ответы. Затем объединить учащихся в несколько творческих групп, каждая из которых решает задачу выбранным способом и на этапе защиты предоставляет полное решение. Следует отметить, что одаренные дети отдают предпочтение таким задачам и стремятся рассмотреть самостоятельно все способы решения.

Критически мыслить учащихся наталкивают проблемно-поисковые задачи с недостаточными или избыточными данными, с неопределённостью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками. Например, в рамках изучения комбинаторики и теории вероятностей можно предложить ряд интересных нестандартных задач такого типа, одна из которых представлена ниже.

«На уроке была предложена задача: «У Вани есть 6 учебников по разным предметам, один из которых учебник алгебры. Он наугад кладет в портфель два учебника. Какова вероятность того, что один из них окажется учебником алгебры?»

Школьник предложил такое решение: «Если Ваня положит в портфель только один учебник, то вероятность того, что это будет учебник алгебры, равна  $\frac{1}{6}$ . А так как он кладет два учебника, то вероятность удваивается, следовательно, она равна  $\frac{1}{3}$ ».

Разгорелся спор. Одни считали предложенное решение, в целом, верным, хотя и недостаточно обоснованным. Другие утверждали, что решение ошибочно, хотя и приводит к верному ответу. На чьей Вы стороне и почему? Приведите еще пару примеров задач по комбинаторике или теории вероятностей, в которых верный ответ получается путем неверных или неполных рассуждений. Объясните, из каких соображений можно либо опровергнуть каждое из приведенных Вами «решений», либо довести его до верного». [5]

Данная задача поможет учащимся по-новому «взглянуть» на ранее ими изученное. Заставит осмыслить многие правила и законы комбинаторики и теории вероятностей, а также способствует развитию комбинаторного мышле-

ния учащихся, научит их критически оценивать различные суждения.

Исследования и практика показывают, что одаренные дети отличаются познавательной активностью. Они хотят учиться и добиваться успехов. Обучение доставляет им радость, они приобретают знания с большим удовольствием. Главной целью учителя является способствование развитию мыслительной деятельности учащихся, повышению познавательной активности и развитию их одаренности в процессе овладения знаниями.

Основным инструментом для достижения этой цели на уроках математики были и остаются проблемно-поисковые задачи, в ходе решения которых обучающиеся осваивают структуру учебного исследования: постановка проблемы, выдвижение гипотезы, проверка гипотезы, вывод; а также этапы его проведения: постановка проблемы исследования, анализ имеющейся информации по рассматриваемому вопросу, экспериментирование (проведение измерений, проб и т. д.), систематизация и анализ полученного фактического материала, выдвижение гипотезы, подтверждение или опровержение гипотезы.

#### Литература:

1. Рензулли Дж. С., Рис С. М. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей //Современные концепции одаренности и творчества /под ред. Д. Б. Богоявленской. М., 1997.
2. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. — М.: Педагогика, 1984. — 96 с. (Воспитание и обучение. Б-ка учителя)
3. Крупич В. И. Структура и логика процесса обучения математике в средней школе: Метод. разраб. по спецкурсу для слушателей ФПК. М.: МГПУ, 1985. 118 с.
4. Готман Э. Г., Скопец З. А. Задача одна решения разные. Киев: Радянська школа, 1988. 174 с.
5. [https://www.mccme.ru/oluch/Zaoch\\_14\\_usl.htm](https://www.mccme.ru/oluch/Zaoch_14_usl.htm) (IX заочный тур творческого конкурса учителей)

## Применение технологии проблемно-диалогического обучения на уроках английского языка в 5 классе

Макаренкова Ирина Дмитриевна, учитель английского языка высшей категории;

Чернышева Татьяна Сергеевна, учитель английского языка высшей категории

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Череповца (Вологодская обл.)

Современный урок нацелен на обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации. Технология проблемно-диалогического обучения, автором которой является Мельникова Елена Леонидовна, является одним из самых эффективных возможностей реализации ФГОС, так как предполагает более качественное усвоение знаний, исследовательскую деятельность учащихся на уроке. Проблемно-диалогическое обучение даёт творческое усвоение знаний учениками через специально организованный учителем диалог. Технологический аспект предполагает ответ на вопрос, как научить учеников ставить и решать проблемы. При введении нового материала учитель добивается постановки учебной проблемы, поиска

её решения и подведения итогов деятельности самими учащимися. Учебная проблема создаётся через побуждающий от проблемной ситуации диалог, подводящий к теме диалог, сообщение темы с мотивирующим приёмом.

УМК «Английский в фокусе — 5» предназначен для учащихся общеобразовательной школы. Технология проблемного диалога позволяет поэтапно формировать знания и развивать все составляющие коммуникативной компетенции школьников, используя задания и упражнения УМК. Технология проблемного диалога соответствует интересам, возрастным и реальным возможностям учеников 5 класса.

Проблемно-диалогический урок даёт учителю возможность проектировать и конструировать социальную среду

развития учащихся. Ученик активно участвует в учебном процессе, который имеет деятельностную направленность. Результатом такого обучения становится готовность осознанно и с желанием участвовать в диалоге и полилоге культур.

УМК позволяет активно использовать технологию проблемного диалога с целью заменить урок объяснения нового материала уроком «открытия» знаний.

На первом этапе урока создаётся проблемная ситуация и формулируется учебная проблема. Она должна быть интересной, доступной и понятной школьникам. После осознания проблемной ситуации школьники самостоятельно формулируют вопрос, искать ответ на который они будут на протяжении урока.

Второй этап — актуализация имеющихся у учеников знаний для решения поставленной задачи. Учитель делает акцент на те знания, которые понадобятся школьникам для изучения новой темы.

Третий этап — поиск решения проблемы учениками, он посвящен совместному «открытию» знаний. Технология проблемно-диалогического обучения предполагает три

способа поиска решения поставленной проблемы: побуждающий диалог, подводящий от проблемы диалог и подводящий без проблемы диалог. Данные методы поиска решения учебной проблемы позволяют организовать подлинно творческую деятельность учеников, развивать их речь и логическое мышление.

Четвёртый этап — выражение решения. УМК представляет различные варианты представления результата работы в виде схемы, таблицы, словесного высказывания, экскурсии и т. д.

Пятый этап — применение знаний учениками. На этом этапе могут применяться индивидуальная или групповая форма работы.

Последний этап урока посвящен рефлексии и подведению итогов работы. Рефлексия может быть организована через подведение итога урока по вопросам плана, оценочные листы, сигнальные карточки.

Рассмотрим примеры использования технологии проблемно-диалогического обучения на уроках английского языка в 5 классе на основе УМК «Английский в фокусе — 5».

Тема урока	Приёмы реализации технологии проблемно-диалогического обучения	Целевое назначение
1. Школы Англии	Сообщение темы с мотивирующим приёмом «Яркое пятно» (фотографии разных типов школ), подводящий диалог	Метод постановки учебной проблемы, предъявление материала, захватывающего внимание учеников
2. Британские сувениры	Приём «знаю- не знаю», приём «группировка»	Организация побуждающего диалога с целью определения темы урока и вопроса для исследования, актуализация имеющихся знаний для решения учебной проблемы
3. Типичный английский дом (заполнение плана)	Приём «столкновения разных мнений учеников», приём представления практического задания, не сходного с предыдущими	Создание проблемной ситуации, открытие и применение нового знания, выражение решения в виде составления плана
4. Американские киногерои (создание постера)	Приём «задание на ошибку», приём «исключение»	Актуализация учениками своих знаний, создание проблемной ситуации, представление решения проблемы в виде постера
5. Пушистые друзья (краткое описание характеристика животного)	Приём «удивляй», приём «исследовательское задание»	Выдвижение и проверка гипотезы, поиск решения проблемы, решение в виде словесной характеристики животного
6. Достопримечательности (ролевая игра «Экскурсия»)	Приём «словесная паутина», заполнение таблицы, побуждающий диалог	Побуждение к формулированию проблемы в виде темы урока, актуализация имеющихся знаний для решения учебной проблемы
7. Погода (создание веб-страницы с таблицей и географической картой)	Приём «с удивлением» (между житейским представлением учащихся и научным фактом)	Побуждающий к гипотезе диалог, поиск решения проблемы, открытие и применение нового знания
8. День Благодарения (создание викторины)	Подводящий диалог для открытия нового знания	Обеспечение творческой деятельности учеников, создание проблемной ситуации
9. Лондон (описание достопримечательности)	Приём «тема- вопрос- план»	Формирование логического мышления и речи учащихся, поиск решения проблемы
10. Шотландия (настольная игра)	Побуждающий диалог к открытию новых знаний путём проб и ошибок	Выполнение мыслительных заданий, выражение решения через ролевую игру

Таким образом, технология проблемно-диалогического обучения позволяет ученикам посредством диалога поставить учебную проблему и вызывает у них интерес к изучаемому материалу. Учитель посредством побуждающего или подводящего диалога организует изучение нового материала. Процесс получения новых знаний с использова-

нием технологии проблемного диалога является более эффективным и интересным за счёт использования методов постановки проблемы, формирования познавательной мотивации, методов поиска решения и продуктивных заданий, что даёт возможность эффективно реализовать требования ФГОС.

#### Литература:

1. Ваулина Ю. Е., Дули Д., Подоляко О. Е., Эванс В. Английский язык: Английский в фокусе / Spotlight: Учебник для 5 кл. общеобразоват. организаций — Москва: Просвещение, 2014. — 164 с.
2. Ваулина Ю. Е., Дули Д., Подоляко О. Е., Эванс В. Английский язык: Книга для учителя. 5 класс / учебное пособие для общеобразоват. организаций — Москва: Просвещение, 2017. — 192 с.
3. Мельникова Е. Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения. Образовательные технологии. Сборник материалов. М., Баласс, 2008. С. 5—55.
4. Мельникова Е. Л. Типология и методические схемы проблемно-диалогических уроков в начальной, основной и старшей школе. Образовательная система «Школа 2100». Опыт решения проблемы непрерывности и преемственности образования. Сборник материалов. М., Баласс, 2009. С. 164—283.
5. Образовательные технологии. Сборник материалов. — М.: Баласс, 2008. — 160 с.
6. Технология проблемного диалога как средство реализации ФГОС. Мельников Е. Л. // Начальная школа: плюс До и После, № 9, 2012.

## Использование педагогического потенциала народного творчества в эстетическом воспитании школьников

Муртузалиева Патма Шахбановна, директор  
Дагестанский колледж культуры и искусств (г. Махачкала)

Раджабов Исмаил Магомедович, доктор педагогических наук, профессор  
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Изучение духовного богатства, созданного народом и сохранившегося в произведениях народного творчества, всегда привлекало внимание представителей последующих поколений.

Как правило, потомков интересовали не только образ жизни и уровень развития своих предшественников, но и то, какими средствами, методами и приемами они готовили себе смену. Наряду с формированием нравственного облика молодого поколения, которое вместе с трудовым воспитанием ставилось на первое место, старшие поколения горцев Дагестана большое значение придавали эстетическому воспитанию будущих граждан. Многие из этого опыта сохранились до наших дней в произведениях фольклора и приемлемо для современной школы и семьи в деле эстетического воспитания школьников.

В героико-исторических песнях и балладах нашла поэтическое воплощение извечная мечта горцев Дагестана о единении сил в борьбе с иноземными нашествиями. В них отразились наиболее крупные исторические события, яркие страницы освободительных войн, запечатлены взгляды, социальные устремления, нравственные нормы, обычаи и быт эпохи. Однако эта общность не исчерпывается идейно-содержательным компонентом, а проявляется во всей

художественной системе: особенностях сюжета и композиции, способах обобщений и типизации, художественных средствах системы стихосложений и т. д. Происходивший на протяжении многих веков сложный процесс взаимосвязи и взаимопроникновения поэтических культур и языков обусловил однородность художественно-эстетического мышления, у различных дагестанских народностей, а это, в свою очередь, привело к единому характеру художественно-изобразительных средств устной поэзии этих народностей, и к формированию общенародного поэтического музыкального языка.

Исключительно многообразными по своим конкретно-локальным проявлениям, но едиными по характеру основных художественно-эстетических признаков и черт предстают музыка и хореография, зодчество, монументально-декоративное искусство, народные празднества, а также другие виды и формы художественного творчества народов Дагестана.

Исследователи отмечают, что основные выразительные средства музыки народов этого края развивались в общении и взаимообогащающих контактах. При этом каждая музыкальная культура имеет свои специфические, самобытные черты: жанровые, ладовые и метроритмические

отличия, неповторимые интонационно-мелодические формы, характерные инструменты и ансамбли и т. д., свидетельствующие об их вполне самостоятельном и весьма индивидуальном облике.

Вся жизнь малышей проходит в основном на лоне природы; они рано начинают видеть и различать форму и узор цветов, листьев, трав, звуки птичьих трелей, краски времен года, живописных групп людей, стоящих или работающих на крышах, живое оригинальное творчество, что является большой ценностью в эстетическом воспитании детей и молодежи.

Другим средством эстетического воспитания у народов Дагестана является окружающая человека обстановка. Архитектура и убранство жилища, красота быта, одежды оказывают влияние на формирование вкусов, на развитие эстетических восприятий.

Совершенствование и повышение эффективности педагогического образования, в частности художественного образования в школах, возможны путем активного изучения и пропаганды народного творчества, повышения его роли в процессе обучения изобразительного искусства и соответствующей подготовки педагогических кадров в учебных заведениях.

Поколениями сложившееся дагестанское народное творчество выражает духовно-нравственные и эстетические идеалы народа.

Фольклор в своей генетической основе бесконечно обширен и разнообразен. Его первооснова — народная песня, т. е. песенный жанр, неиссякаемый источник красоты и вдохновения, питающий нашу музыку до сегодняшнего дня.

Далеким предкам рассматривали фольклор как один из инструментов духовно-нравственного, эстетического совершенствования нации и народа.

Изобразительное искусство, музыка, художественный труд, народный фольклор тесно связаны между собой наглядным проявлением ассоциативно-образной связи языка художественной выразительности, которая обогащает и развивает художественно-эстетическое воспитание и мышление учащихся. Задача педагогов помочь учащимся в развитии их способностей, находя связь народного фольклора с дисциплинами художественно-эстетического цикла, а также межпредметные связи.

Утрата хоровой традиции в общеобразовательной школе есть в основном следствие того, что музыкальная культура детей не воспитывалась как духовно-нравственная категория.

Окружающий нас мир наполнен разными предметами и явлениями. И они все обладают своим звучанием.

Тончайший звук, откуда ты со мной  
Ты создан птицей? Женщиной? Струной?  
Быть может, солнцем? Или тишиной??  
От сердца ли до сердца семян луч?

Иль нежный с нежной заперся на ключ? (К. Бальмонт. Звук).

Невозможно воспитать в детях художественный, музыкальный, эстетический вкус, если не научить их видеть, чувствовать и слышать увиденное, воображаемое в фантазиях учащихся. Вслушивание в звуки природы, в ее состояние (задавать детям, как домашнее задание или в какой-либо другой форме) развивает в детях чувство поэзии звука, краски, движения, слова...

А как редко, к сожалению, мы сами бываем ограничены, слиты с природой. В природе все звучит: и луч солнца, и свет, и ветер, и дождь, и река, и звери, и деревья, и земля. И только почувствовав это, человек развивает в себе человеческое.

Есть в педагогической практике яркий пример, который несет в себе плодотворные результаты в развитии творческих способностей школьников, голоса, певческой культуры, зрительной памяти. Интересной и чрезвычайно полезной находят дети наблюдения за природой, за ее движением и т. д. Суть ее заключается в том, что педагог предлагает детям разнообразные творческие задания на:

- подражание звукам природы: пению птиц, шорохам травы, плеску воды в реке, ветру, грому, дождю, крикам зверей, урагану ит. д.;
- изображение звуков природы: птичий базар, утро в деревне, озеро в лесу, ночная тишина, перед дождем, на берегу моря и т. п.;
- записывание у бабушек и дедушек фольклорных песен, притч, рассказов, истории их жизни и т. п.

Наиболее органично дети включаются в импровизацию и «творят» звуковую картину.

Иногда поразительно получается у детей подражание фольклорным жанрам, таким как плач, причитание.

В дагестанском поэтическом фольклоре широкое употребление получили всевозможные символические образы. Символы помогают выразить содержание песни в форме яркой образности. Наиболее характерно использование символов в любовной лирике.

Даргинская песня:  
Там, где нет деревьев,  
Мое финиковое дерево,  
С тех пор, как ты зацвело,  
Глаза мои смотрят на тебя.  
В безводном месте родник  
со сладким шарбом.  
Как я увидел тебя.  
Сердце по тебе страдает.

Аварская песня:  
О голубка на скале,  
В оперенье золотом!  
Что отдать мне за тебя  
Своенравному отцу?  
О, высоко в небесах  
Реющая ласточка,  
Как согласие получить  
Твоих братьев-гордецов? и т. д.

В приведенных песнях поэтические символы «финиковое дерево», «голубка на скале», взятые сами по себе, мало о чем говорят. Но в общем тексте они придают песне необходимую эмоциональную окраску, в сочетании с последующими строками, которые конкретизируют настроение героя, помогают сильнее выразить нежные чувства юноши к любимой.

В народных лирических песнях встречаются, хотя и редко, символы древнего происхождения, в которых сохранились элементы архаического тождества, например, сердце — птица, солнце — глаза.

Солнце ли восходящего,  
Гей, этот яркий свет?  
Или же глаза моего сокола,  
Красного сокола,  
Гей, этот яркий свет?!

Таким образом, необходимо привести примеры, фольклорные характеристики разных национальностей, народов и народностей. И очень важно здесь то, как учащиеся используют образ-картину, образ-интерпретацию лирического сюжета через образ-строку, в своих декоративных композициях, эскизах и рисунках.

## Педагогические условия применения самообразования как средства формирования математической культуры обучающихся основной школы

Насыпаная Валентина Алексеевна, аспирант  
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

*В данной статье описаны педагогические условия применения самообразования как средства формирования математической культуры обучающихся основной школы.*

**Ключевые слова:** самообразование, математическая культура, обучающиеся основной школы, педагогические условия.

Цель данной статьи — описать педагогические условия, способствующие успешному формированию математической культуры обучающихся основной школы посредством самообразования. Под педагогическими условиями мы понимаем взаимосвязанный комплекс мер процесса обучения в основной школе, обеспечивающий достижение школьниками более высокого уровня сформированности математической культуры.

Анализ программ обучения математике в основной школе позволил определить, что в разных программах недостаточно используются активные и интерактивные формы проведения учебных занятий (кейс-технологии, технологии развития критического мышления, индивидуальные проекты по математике). Поэтому *первым условием* применения самообразования как средства формирования математической культуры школьников мы обозначили *внедрение в образовательный процесс инновационных методов работы, предполагающих самостоятельную деятельность школьников на уроках математики (кейс-метод, технология развития критического мышления, индивидуальные проекты)*.

Прежде всего отметим, что нельзя смешивать самостоятельную работу и самообразование школьников (хотя самостоятельная работа и может перерасти в самообразование). В дидактике установлено, что «самостоятельная работа учащихся — это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время» [3, с. 15]. Самостоятельная работа включает следующие элементы: задание учителя и специально отведенное время для его вы-

полнения; выполнение этого задания без непосредственного участия учителя; преодоление учениками познавательных трудностей, проявление умственной (или физической) напряженности для выполнения задания. Самообразование тоже осуществляется учеником самостоятельно, но большое отличие этих видов работ состоит в том, что самостоятельную работу школьник выполняет по заданию учителя, а самообразованием руководит сам, строя его соответственно своим задачам.

Считаем важным выявить отличительные особенности учебной и самообразовательной деятельности школьников (табл. 1).

Перейдем далее к описанию инновационных методов работы, предполагающих самостоятельную деятельность школьников на уроках математики.

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного ученика должны быть сформированы универсальные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной деятельности. Основопологающей идеей является организация самостоятельной познавательной деятельности обучающихся на уроках математики, в результате которой они приобретут не только прочную систему знаний по этому предмету, но и навык самостоятельного поиска путей решения любых задач по другим предметам. Этот навык пригодится учащимся в дальней-

шем не только в рамках общеобразовательной школы, а также при решении задач, которые поставит перед ними жизнь.

Таблица 1. Сравнение учебной и самообразовательной деятельности школьников

Элементы сравнения	Учебная деятельность	Самообразовательная деятельность
Уровни	1) учебная деятельность при участии учителя; 2) самостоятельная работа школьников	1) Сопутствующее школьному обучению самообразование осуществляется внутри учебной деятельности, еще не обособилось от нее, учение корректирует самообразование. 2) Особая самообразовательная деятельность (не вполне развернутая) по решению отдельных задач. 3) Специфическая самообразовательная развернутая деятельность по самовоспитанию личности.
Мотивы деятельности	Внешние (социальные)	Внутренние (познавательные)
Предмет деятельности	Материал школьной программы	Материал, выходящий за пределы школьной программы
Способы деятельности	Активные действия школьников по преобразованию учебного материала, его моделированию, выделению в нем общих принципов и понятий и их конкретизации и т. д.	Школьник сам определяет материал для усвоения: его объем, сроки усвоения, его источники
Позиция учителя	Определяет источники усвоения знаний, характер и объем учебного материала	Формирует потребности, мотивы и способы самообразования школьников, показывает связь самообразования со школьным обучением
Контроль	Учитель осуществляет общий контроль за результатами деятельности	Учитель выполняет роль тьютора и советчика

Для реализации этой цели требуется решить следующие задачи:

- организовать процесс обучения математике таким образом, чтобы целенаправленно приобщать учащихся к самостоятельному добыванию знаний и овладению умениями и навыками;
- выработать у обучающихся способность и потребность действовать самостоятельно.

Для решения поставленных задач на уроках математики возможно использование следующих инновационных методов работы, предполагающих самостоятельную деятельность школьников:

- кейс-метод;
- технология развития критического мышления;
- метод проектов.

Кейс-метод предполагает решение конкретных проблем и задач. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования личностных качеств обучаемых. О. Г. Толочина считает, что «метод направлен не столько на освоение конкретных знаний или умений, сколько на развитие общего интеллектуального потенциала обучающегося. В кейс-методе наглядно характеризуется практическая проблема и демонстрируется поиск способов её

решения. А также по критерию практичности он представляет собой чаще всего практико-проблемный метод» [9].

Кейс должен содержать:

- реальную ситуацию, соответствующую возрасту ребенка;
- информацию, подготовленную по определенному формату и предназначенную для анализа и обобщения;
- задание, обучающее навыкам формулирования проблемы и выборки возможных вариантов ее решения.

Отметим, что при использовании кейс-метода ученик становится субъектом деятельности. При этом использование жизненной ситуации повышает мотивацию к обучению. Ребенок видит, где его знания могут пригодиться в реальной жизни, и он становится заинтересованным в их получении. Также преимущества данной технологии заключается в наличии логической структуры, четкой последовательности шагов и действий, повторяемости, воспроизводимости, нацеленности на получение конкретного образовательного результата. Благодаря использованию на уроках данной технологии можно говорить о системе предметных, метапредметных умений и личностных качеств обучаемого. В соответствии с ФГОС эта система трех компонентов и является образовательным результатом. Считаем, что кейс-технология отвечает требованиям, которые задает ФГОС ООО.



Следующий применяемый нами в работе метод — это технология развития критического мышления школьников (ТРКМ). Цель применения технологии развития критического мышления: развитие мыслительных навыков обучающихся, необходимых для учёбы и обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать, рассматривать различные стороны решения).

Отметим, что технология РКМ:

1. Формирует *самостоятельное мышление*.
2. Вооружает методами и способами *самостоятельной* деятельности.
3. Даёт возможность сознательно управлять образовательным процессом в системе «учитель-ученик».
4. Позволяет влиять на результат и цели образовательного процесса [4, с. 9].

В технологии критического мышления существует множество методических приемов для реализации целей разных фаз базовой модели урока. Перечислим их: таблица «Знаем — Хотим узнать — Узнаем» ( $Z — X — Y$ ), концептуальная таблица, сводная таблица, прием «Составление кластера», «Верные и неверные утверждения» или «Верите ли вы», приём «Толстые и тонкие вопросы», Инсерт (insert), «Зигзаг» или «Отсюда — туда», прием «Кубик», «Синквейн» и др. Считаем, что все перечисленные выше приемы ТРКМ возможно использовать на уроках математики в 5–9 классах с целью формирования математической культуры школьников.

Обратимся далее к описанию последнего применяемого нами инновационного метода работы, предполагающего самостоятельную деятельность школьников на уроках математики. Это исследовательская деятельность по методу проектов. В проводимом нами исследовании мы рассматриваем именно индивидуальные проекты школьников по математике, которые обучаемые выполняют самостоятельно и индивидуально.

Исследовательская деятельность обучающихся — это «совокупность действий поискового характера, ведущая к открытию неизвестных для учеников фактов, теоретических знаний и способов деятельности» [2, с. 93]. Проект — это специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый школьником комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Проекты в основном выполняются во внеурочной деятельности, и они направлены, как правило, на углубление и расширение знаний по математике. «Проект может быть связан с изучением какой-либо темы по математике, которая не изучается в программе или с приложениями математики в науке и практике» [6, с. 22].

Однако, как отмечает О. А. Кочеткова, «первое, что бросается в глаза при рассмотрении проектов по математике, — это практически полное отсутствие собственно математической деятельности в большинстве из них. Тематика таких проектов очень ограничена, в основном это темы, связанные с историей математики. В большинстве проек-

тов есть только видимость математики, есть некоторая деятельность, связанная с математикой лишь косвенно. Выход на современные разделы математики затруднен в силу отсутствия в школьной программе даже намека на такие разделы» [7, с. 98].

Однако, несмотря на высокий уровень сложности подобного рода деятельности, начинать учиться ей необходимо с 5-го класса. При обучении самым простым прикладным и информационным проектам происходит формирование общих представлений о смысле, содержании и этапах проектирования. Постепенно от 5-го до 11-го класса тематика и продукт деятельности усложняются, происходит переход от реферативного характера содержания к настоящему исследованию.

Исходя из анализа существующей литературы, тематика предложенных проектов по математике в них ограничена и в основном касается прикладных вопросов (расчеты в быту) или истории (возникновение того или иного математического понятия, биографические данные известных математиков). Это приводит к узкому пониманию применимости математики в практической деятельности. Математика остается оторванной от научной реальности, не проявляет в полной мере ее универсальность. Помимо этого, такого рода проекты полностью не реализуют потенциал проектной деятельности, поскольку они сводятся к пересказу или адаптации известного материала.

Недостаточно сформированный математический аппарат у школьников 5–6-х классов в серьезной степени ограничивает применение межпредметных проектов для этой возрастной категории. Именно поэтому здесь, как правило, наиболее удачными становятся гуманитарно ориентированные межпредметные проекты по математике. Продуктом такой деятельности могут быть математические сказки, стихотворения, сочинения и т. п., написанные детьми, с их последующим оформлением в сборники. Интересным проектом может стать создание экспозиций, например, связанных с историей счета (ребята подбирают экспонаты, создают их своими руками, оформляют стенды). Другой пример проекта — создание тематических брошюр. Например, школьниками может быть создано пособие, содержащее информацию о растениях какой-либо области, занесенных в Красную книгу. Математическим содержанием становится задание их изображений по точкам на координатной плоскости. Таким образом, межпредметный проект по математике и биологии становится не только предметным, но социально ориентированным. Это, в свою очередь, подогревает интерес школьников к предмету, происходит популяризация математических знаний, создание условий для повышения мотивации к их изучению [8].

Несмотря на то, что в большинстве случаев проектная деятельность ориентирована на внеурочные мероприятия, ее базовые принципы необходимо осваивать в рамках урока. Связано это с тем, что все проектные умения являются теми метапредметными УУД, которые необходимо сформировать у выпускника средней шко-

лы. При этом проекты математической направленности обладают рядом специфических особенностей, которые необходимо учитывать.

Элементы проектной деятельности в ходе уроков математики в 5–6-х классах можно вводить на практических и лабораторных работах. Здесь есть возможность четко проследить основные этапы проектирования в парах или малых группах, проанализировать результаты своей работы, оценить ее. Подобного рода работы дают возможность ощутить реальную применимость математики в жизни, увидеть ее универсальность относительно описания действительности.

Введение в 7-м классе геометрии расширяет возможности проектирования. Это обосновывается особенностями этого раздела математики, поскольку он занимается изучением свойств геометрических объектов и их строгим математическим обоснованием. Проектную составляющую в данном случае можно реализовать через поиск применимости этих свойств в реальной жизни и практике с непосредственным применением математического аппарата. Это могут быть и задачи на построение, и задачи на измерение каких-либо метрических и угловых характеристик геометрических фигур, а также в 7-м классе — равенства, в 8-м — подобия.

Возрастающий уровень формализации в 8–9-х классах, рассмотрение новых математических моделей реальных ситуаций (прежде всего различные виды уравнений и их систем, неравенств и их систем) позволяют реализовать их непосредственное исследование средствами математики, анализ и прогнозирование. Расширение возможной тематики проектов здесь обосновывается и расширением интеграционной составляющей предмета математики относительно других дисциплин.

Итак, основная цель проектной деятельности по математике — «научиться видеть взаимосвязь математики с реальными, осознать ее уникальность с точки зрения применения практически в любой области жизни человека, проявлять упорство, целеустремленность и сосредоточенность в ходе изучения ее конкретного раздела» [5].

Очевидно, что проектная деятельность требует применения не только исследовательских навыков, но и творческих способностей как от обучающихся, так и от учителя. В этом заложена ее методическая и воспитательная ценность, поскольку проективные умения формируют личность, готовую и способную учиться самостоятельно, умеющую организовывать свое время и представлять результаты своей работы.

В целом отметим, что, учитель математики, применяя на своих уроках современные методы и технологии, например, такие, как кейс-метод, ТРКМ или метод проектов, способствует формированию у школьников умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, делать выводы, умозаключения, т. е. способствовать саморазвитию обучающегося. При этом, по нашему мнению, самостоятельно добывая математические

знания, т. е. посредством самообразования, у школьника возможно формировать математическую культуру.

Перейдем далее к характеристике *второго педагогического условия*, а именно — *разработка и внедрение в образовательный процесс элективных курсов по математике для обучающихся основной школы*.

Для активизации познавательной деятельности обучающихся и поддержания интереса к математике в школе может быть введен элективный курс, способствующий развитию математического мышления, а также эстетическому воспитанию ученика, пониманию красоты и изящества математических рассуждений, восприятию геометрических форм. Данный курс направлен на расширение знаний учащихся, повышения уровня математической подготовки. В проводимом нами исследовании главным результатом реализации подобного элективного курса является повышение уровня сформированности математической культуры у школьников основной школы.

Программа элективного курса может быть предназначена для школьников любого класса — с 5 по 9. Обычно занятия проводятся 1 раз в неделю (по 1 часу).

Материалы элективного курса должны способствовать развитию творческих способностей учеников, повышать математическую культуру и интерес к предмету, видеть значимость математических знаний в повседневной жизни. Девизом всех занятий могут служить слова: «Не мыслям надобно учить, а учить мыслить» Э. Кант. Содержание курса должно быть отобрано с учётом возрастных особенностей обучающихся. Задачи, обычно предлагаемые в данном курсе, должны быть интересны и не просты в решении, что позволяет повысить учебную мотивацию школьников и проверить свои способности к математике. Вместе с тем содержание курса позволяет каждому ученику активно включаться в учебный процесс и максимально проявить себя: занятия могут проводиться на высоком уровне сложности, но включать в себя вопросы, доступные и интересные всем учащимся. Задачи на занятиях подбираются с учетом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию знаний, к частично-поисковым, ориентированным на овладение обобщенными приемами познавательной деятельности. «Задания должны быть творческими, чтобы не потерять интерес у школьников к их решению. Необходимо применять дифференцированный подход при подборе задач: для более успешных учеников предлагаются олимпиадные задачи, для ребят со слабой подготовкой — задачи обязательного уровня» [1, с. 115].

Достижение цели элективного курса способствует правильной организации учебного процесса, поэтому наиболее рациональными методами занятий в рамках курса будут нестандартные формы обучения, игры, уроки творчества, математические состязания, викторины. На каждом занятии предполагается изучение теории и отработка её в ходе практических заданий. Текущий контроль уровня усвоения материала осуществляется по результатам выполнения об-

учающимися практических заданий на каждом занятии курса. Методами и приемами обучения в рамках реализации элективного курса могут быть:

1. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике.
2. Знакомство с историческим материалом по всем изучаемым темам.
3. Иллюстративно-наглядный метод, как основной метод всех занятий.
4. Индивидуальная и дифференцированная работа с учащимися.
5. Дидактические игры.

*Третье педагогическое условие* — это *методическое сопровождение и обеспечение процесса формирования математической культуры у обучающихся основной школы посредством самообразования.*

Методическая работа включает следующие направления: методическое сопровождение (взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего в вопросах выявления, информационного поиска и конструирования путей решения актуальных для педагогического работника проблем профессиональной деятельности) и методическое обеспечение (совместный поиск (создание), экспертиза и отбор, апробация и внедрение в практику более эффективных моделей, методик, технологий развития школьников).

На наш взгляд, методическое сопровождение педагогов в проводимом нами исследовании — это правильно организованные действия (процесс) по формированию математической культуры у обучающихся основной школы посредством самообразования. Отсюда следует, что субъектом методической работы в современных усло-

виях в первую очередь является сам педагог, выступающий как самостоятельный творец своей профессиональной деятельности. Особое значение поэтому приобретает формирование у педагогов умения самостоятельно, проблемно подойти как к собственной деятельности, так и к деятельности коллег, всего педагогического коллектива школы.

Методическое обеспечение педагогов в нашем исследовании — это:

- необходимая информация, дидактические пособия, программы, т. е. разнообразные методические средства, оснащающие и способствующие более эффективной реализации образовательной деятельности по формированию математической культуры школьников;
- апробация и внедрение в практику более эффективных моделей, методик, технологий;
- информирование, просвещение и обучение кадров.

Таким образом, нами определен комплекс педагогических условий, направленных на успешное формирование математической культуры школьников, включающий:

- внедрение в образовательный процесс инновационных методов работы, предполагающих самостоятельную деятельность школьников на уроках математики (кейс-метод, технология развития критического мышления, индивидуальные проекты);
- разработка и внедрение в образовательный процесс элективных курсов по математике для обучающихся основной школы;
- методическое сопровождение и обеспечение процесса формирования математической культуры у обучающихся основной школы посредством самообразования.

#### Литература:

1. Антонова Е. И. Методика формирования проектной деятельности учащихся при изучении геометрии в профильных классах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02. — М., 2007. — 262 с.
2. Дроздова В. В. Исследовательские самостоятельные работы на уроках математики как средство повышения познавательной активности учащихся: сб. ст. «Научные труды Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского». — Калуга, 2017. — С. 93–98.
3. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроке. — М., 1961. — 239 с.
4. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития: Пособие для учителя. — СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
5. Задорожная О. В. Основы проектной деятельности на занятиях по математическому анализу. Ученые записки // Электронный журнал Курского государственного университета. — 2016. — № 3. — URL: <http://cyberleninka.ru/artide/n/osnovy-proektnoy-deyatelnosti-na-zanyatyah-po-matematicheskomu-analizu> (дата обращения: 27.11.2017).
6. Колесникова И. А., Горчакова М. П. Педагогическое проектирование. — М.: Академия, 2010. — 246 с.
7. Кочеткова О. А. Подготовка студентов математических специальностей педвузов к организации проектной деятельности учащихся общеобразовательных учреждений: дис... канд. пед. наук: 13.00.02. — Пенза, 2011. — 181 с.
8. Лунеева О. Л. Элементы проектной деятельности межпредметной направленности на уроках математики в 5–9-х классах в контексте реализации ФГОС // Научно-методический электронный журнал Концепт. — 2017. — № 8. — С. 37–47.
5. Толочина О. Г. Кейс-технологии как один из инновационных методов образовательной среды [Электронный ресурс]. — URL: <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/keys-tehnologii-kak-odin-iz-innovacionnyh-metodov-obrazovatelnoy> (дата обращения: 29.11.2017).

## Школа радости, или Урок на 11 из 10

Некрасова Мария Владимировна, учитель математики, учитель начальных классов, коуч  
ГБОУ г. Москвы «Лицей № 1158»

Детство — школа, в которой учат читать, писать, считать, находить реки и города на карте.

Но если не станет детство школой радости, школой счастья, то к чему все другие науки?

*С. Соловейчик, «Педагогика для всех»*

Скажите, много ли ярких уроков вы помните из своего школьного детства? А учебный материал, который при этом давался? Один, пять, ни одного? Лично я могу рассказать о трех памятных моментах.

Урок английского языка, 5 класс, и слово *umbrella* — заменяющая учительница изображала себя, ходящей под дождем с зонтом в руках. Урок истории, 6 класс и фраза «вассал моего вассала не мой вассал». Еще один урок истории, снова учитель по замене, вот только о чем шла речь, не помню.

Наверно, стоит сказать об уроках литературы в 11-м классе — урок по современной поэзии, на которой говорили о творчестве В. Цоя, или урок по роману М. Булгакова «Мастер и Маргарита», или произведение В.П. Астафьева «Царь-рыба» и другие. Но здесь те, кто не учился у этого педагога, могут обвинить меня в субъективности, потому что вела эти уроки моя мама.

По каждому такому уроку я могу воспроизвести в памяти кабинет, одежду учителя, мое месторасположение и эмоциональное состояние, сказать, в какое время года это происходило.

Это были необычные уроки, необычные учителя. В чем была их необычность? Наверно, в том, что они выбивались из ровного ряда «правильных» учителей. Своей увлеченностью, отсутствием рамок, энергией горения — одним словом, энтузиазмом.



Тут, наверно, можно начать в себе сомневаться. Где Звёзды, а где мы? Чтобы преподавать, как Амонашвили, надо быть Амонашвили. И не каждый готов наряжаться в костюм рыцаря на урок по Средневековью — и морально и материально. Так что же делать — уходить из шко-

Кстати, я не помню ни одного урока русского языка от мамы. Может быть, потому, что сама она не раз признавалась в своей любви к литературе и ровным отношением к «сухому» русскому языку, как учебному предмету. О совершенстве русского языка она могла неподражаемо говорить на уроках литературы, подарив возможность научиться смаковать языковые нюансы. А вот орфограммы, точки-запятые-двоеточие — это... ну раз надо, так надо. И раз уж зашла речь о грамотности, то мама всегда говорила, что есть два пути писать без ошибок — выучить все правила или много читать. А еще лучше — много читать и немного интересоваться правилами.

Но вернемся к урокам на 11 из 10, а точнее к учителям-энтузиастам, создающим такие уроки. Дэйв Берджес в книге «Обучение как приключение: как сделать уроки интересными» пишет: «Между учителем, полным энтузиазма, но слабо владеющим методологией, и гениальным стратегом, который работает «от звонка до звонка», я, безусловно, выберу первого. Учитель-энтузиаст может выучить методологию и стратегию, но зажечь огонь в сердце перегоревшего учителя практически невозможно».

Он же выделяет три образовательных круга в учебно-воспитательном процессе, которые полностью совпадают с тем, из чего проистекает ценность для клиента в коучинге. [Источник: <http://library.procoaching.com/>]



лы по профнепригодности, чтобы остановить череду скучных однотипных уроков, о которых на завтра ни вы, ни дети не вспомните? Ни в коем случае!!!

Во-первых, вспомнить, что вы — уникальная личность, несущая свои ценности и убеждения детям. Вы прекрас-

ны в своей неповторимости и с вами все в порядке, так же как и с Амонашвили.

Во-вторых, у вас есть все для достижения поставленных целей. Применительно к текущему разговору, цель — стать Учителем-Волшебником или осознать, что уже каждый ваш урок — это маленькая счастливая жизнь.

В-третьих, даже если сейчас что-то не получается, то рано или поздно получится, ибо изменения неизбежны. Вопрос лишь в том, запустите ли вы эти изменения по собственной воле и желанию, или жизнь запустит их в добровольно-принудительном порядке, применив порой очень болезненные «волшебные пендели».

В-четвёртых, даже если сейчас вы скажете, что «и так сойдёт», я не хочу ничего менять — то это же хорошо! Значит, вас всё устраивает, и вы счастливы в той мере, в какой

позволяете себе быть счастливыми. И на данный момент, как и в любой другой, вы сделаете свой наилучший выбор из всех возможных.

И последнее, но не менее значимое, всё и всегда совершается во благо. Если какой-то ребенок раз от разу выбивает вас из колеи, разрушает ваши начинания, «портит» сказку, выступая в роли злого гения... Присмотритесь, какие бреши в вашей учительской коуч-позиции он при этом обнажает. И от всей души поблагодарите этого ученика, потому что своими действиями он открывает вам ваши зоны роста, способствует вашему совершенствованию, которому, как известно, нет предела, и которое неизбежно (см. п. 3).

И пусть звезда Милтона Эриксона всегда ярко горит у вас внутри.



Приведу пример из личной практики — при начале работы с американскими детьми в математической школе я столкнулась с отсутствием одной заранее встроеной в российских детей опции — уважением к учителю. Дети в Америки могут легко себе позволить различные высказывания в адрес учителя, вплоть до насмешек. И первые месяцы меня усердно «пробивали» передразниванием из-за отсутствия правильного произношения и правильной речи — всегда находился один ребенок, которому было в удовольствие заработать «дополнительные очки» за счет учителя. Сериал «Понаехали тут» продолжался из урока в урок, и с каждым днем я все больше теряла уверенность в себе. Меньше веры в себя, меньше уважения со стороны класса, еще меньше веры в себя. Круг замыкался.

В какой-то момент я поняла, что или нужно уходить из школы, или кардинально менять отношение к происходящему. Как подтверждение натолкнулась на фразу, что одна из самых опасных вещей — неверие в себя и уныние. Вспомнив, что я еще вроде как и коуч, быстренько проработала

этот вопрос — где хочу оказаться, где сейчас и что нужно сделать для того, чтобы достичь желаемого.

Сейчас у меня вообще не возникает это проблемы. Точнее, жизнь больше не ставит передо мной решение этой задачи. «То, что вы можете воспринимать спокойно, больше не управляет вами». «Невежливые смельчаки» ставятся на место взглядом или специальной фразой, а в основном мы дружно смеемся, когда они начинают учить меня правильному произношению. Как говорится, ляпаяешь — ляпай уверенно; ошибся — настаивай, что так и было задумано. Особенно весело было с теоремой Пифагора — Pythagorean (praɪˌθædʒˈriːənl) theorem. Чтобы почувствовать всю глубину, рекомендую послушать, как это произносится. Так вот, дети прямо на уроке начали друг друга исправлять и доказывать, как правильнее, и на какие нюансы надо обратить внимание (это не было новым материалом, и сама теорема была пройдена ранее с другим учителем). В итоге одна девочка сорвалась, воскликнув от всей души «stupid name»... Да простит нас всех Пи-

фагор, никто из благодарных потомков не желает ему зла. Итог — 5 минут веселого смеха в середине полуторачасового занятия, и ребята даже не поняли, когда урок закончился. Для них он пролетел, как одно веселое мгновение, а не как скучный урок геометрии.

Так что мой несовершенный американский английский не способен больше испортить урок. Скорее, это стало шикарным инструментом для разрядки перенапряжения в умах учеников.

Итак, как только вы разобрались со своими внутренними тараканами, разогнали всех по полкам и верите в себя

и себе, можно смело лепить самый лучший урок. Как сказал Хайвел Робертс, педагог и автор книги «Ой!»: «Мы хороши лишь настолько, насколько хорош был наш последний урок и то влияние, которое мы оказали на учеников». Так пусть каждый наш урок будет, как последний, — самый лучший и запоминающийся.

А сделать это очень легко. Достаточно идти по Стреле, правильно укладывая ее в Четыре Этапа любого проекта.

Это стрела:



А это этапы:



Теперь все по порядку.

Начинается урок с организационного момента. И это не проверка наличия учебных пособий на партах и позы «готов к уроку» — все это должно быть сделано до.

Организационный момент — это установление раппорта с учениками. И как без раппорта не состоится ни одна коуч-сессия, так без него не случится ни одно занятие. Нет, урок, конечно, пройдет, вот только что был он, что не был — всё равно. Раппорт — это взаимное доверие, со-настройка учителя с классом. Это присказка к сказке, когда вы отсекаете все лишнее, расчищаете умы детей, убирая из голов все тяжкие думы. Вы создаете момент присутствия «здесь и сейчас», когда ребенок осознает, где он находится и какой у него сейчас урок.

Самый быстрый и легкий способ создания раппорта — посмеяться (короткий шуточный диалог), или поговорить о чем-нибудь приятном и хорошем для всех.

Но это если все присутствующие в «ровном» состоянии. Если до урока произошло что-то, и дети продолжают «вариться» в произошедшем, то пока вы не разберете и они это не отпустят, настоящий урок не начнется. Бывало, 15–20 минут от урока у меня уходило на то, чтобы разгрести «Авгиевы конюшни», и настроить класс на рабочую волну. И это ничуть не мешало за оставшиеся 25 минут продуктивной работы усвоить весь учебный материал.

Поэтому раппорт, расчистка полигона, и только после этого погружение в учебный процесс.

Следующий этап — Вдохновение или Повторение (в порочных разработках). Странно, что вдохновение и повторение — это одно и то же, да? Все зависит от того, как провести этот этап. И тут второй лайфхак, «хитрость жизни», вам в подарок. Все повторение должно проходить в зоне актуального развития каждого конкретного ребенка. Внимание! Не класса, а отдельного ребенка.

В идеале, если это будет динамичный блиц-опрос, с вопросами от самых простых к сложным. И спрашиваете вы конкретно тех, кто гарантированно вам ответит на этот вопрос. Если не смог — не беда, пусть ответит с пояснениями другой, но задайте еще один вопрос не ответившему ранее. Каждый — повторяю, каждый — должен ответить правильно и получить свою «пилюлю» успеха и уверенности в себе. Фиксировать можно разными способами — или плюсами на доске, или раздачей одинаковых «бумажек». Таким образом вы включаете всех и каждого в общий учебный поток, нет оставшихся за бортом. Вы создаете ощущение «я знаю» и «я понимаю» все происходящее. Да, это ощущение немного иллюзорное, но благодаря скорости и драйву ребенок не успевает зафиксировать «ой, а вот на этот вопрос я бы не ответил». В данный момент он находится на одном уровне со всеми, а значит, вы исключаете губительное чувство неуверенности в себе. Он потом доразберется, догонит и допоймет, с вашей помощью или без, но сейчас он должен быть в одной со всеми лодке.

Если соотнести с лестницей компетенций, то весь этот этап Вдохновения-Повторения должен проходить на ступеньке Мастерства — «Это же так просто!».

Внимание! Не позволяйте детям допустить мысль, что происходящее халявный фарс, и учеба «для маленьких». В этом вам поможет динамичность и комментарии из ряда: «Это был не самый легкий вопрос — ты справился!», «Обратите внимание, ребята, как полный ответ!», «Невероятно, ты помнишь этот нюанс, о котором мы говорили на прошлом уроке!» и т. д. и т. п. В общем, здесь не грех немного пошельмовать, но делать это искренне и убежденно. Таким образом, вы ставите всех детей на единую высокую планку, на трамплин для уверенного и спокойного прыжка в воды основного материала.

Следующий этап — освоение нового материала или более глубокая проработка ранее пройденного. Работа идет в зоне потенциального развития. И идет она тоже от простого к сложному. Впрочем, это и так известно каждому учителю.

Фиксируйте правильные ответы с помощью плюсов на доске, или раздачей карточек. А за нарушение дисциплины можно стирать плюсы, ставить минусы, забирать карточки. Здесь же можно устроить командную работу, и каждый правильный ответ пойдет зачетом каждому в команде. За выкрики с места баллы на начисляются. Так вы будете легко и непринужденно поддерживать рабочую обстановку. И да, это работает и со старшими классами. Проверено на своих уроках.

Здесь еще один, третий, трюк или лайфхак вам в помощь, чтобы урок прошел легко, комфортно и радостно. ВАКушки — VAK- Visual/Auditory/Kinesthetic. ВАК-ушки основаны на включение всех типов эмоциональной памяти. Это физкультминутка, отдых, расслабление, но в то же время это мега продуктивный учебный процесс. Здесь соединяются физические упражнения — жесты, помогающие запомнить информацию на уровне ассоциаций, аудиальный канал — проговаривание или пропевание хором, визуальность — ученики видят друг друга и можно еще добавить образов-картинок. А еще это очень весело и задорно.

Примеры ВАКушек. По математике: если я называю/вытаскиваю из мешка четное число, вы подпрыгиваете, 2 раза хлопаете в ладоши и хором говорите «четное»; если нечетное число, то приседаете и хором говорите «нечетное». По русскому языку: ВАКушку по падежам можно посмотреть в Интернете <https://www.youtube.com/watch?v=z3vIJo12IA>. По английскому языку: пропевание фраз с характерными жестами. Окружающий мир: если назову домашнее животное, то вы замираете, если дикое — прыгаете и рычите.

Вы можете создавать ВАКушки вместе с детьми, — в интернете много роликов, где дети «поют» в стиле рэп штаты США, таблицу умножения и т. д. Можете создавать их сами — ничто не ограничивает вашу фантазию и творчество. Здесь происходит удивительная вещь — дети веселятся и отдыхают, но даже не понимают, что в этот момент самым активным образом они учатся.

Внимание! ВАКушки необходимо запускать ДО момента, когда дети почувствуют первые признаки усталости. И здесь лучше перебдеть, чем не добдеть. Вы можете запустить несколько ВАКушек за урок, это займет 2–3 минуты. Так как ВАКушки повторяются раз от раза, то в какой-то момент дети могут их проводить сами.

Со старшими это тоже работает. И приведенный выше пример с теоремой Пифагора тоже является ВАКушкой, пусть и без кинестетики. Поверьте мне, дети навсегда запомнят и саму теорему и как она правильно произносится. И больше не будут говорить, что это теорема  $c^2 = a^2 + b^2$ .

Только, прошу вас, не делайте серьезное лицо в момент проведения ВАКушек, ведь это очень позитивный веселый момент вашего урока. И чем радостнее он пройдет, тем проще потом детям будет вернуться к учебе. ВАКушку можно сравнить с глубоким вздохом при выныривании из воды, чтобы потом опять погрузиться на глубину.

Следующий этап урока — Контроль, который в коуч-сессии называется Шаги. И это самый важный этап для учителя с точки зрения получения адекватной обратной связи, насколько материал действительно усвоен. Каждый помнит честные-честные глаза учеников, когда на вопрос «всё понятно?», все дружно хором отвечают «да». А потом на контрольной обнаруживается, что на самом деле понятно-то далеко не всё. Чтобы таких сюрпризов не получать, каждый урок вы даете мини-проверочную. Это может быть один вопрос, или 3–5 примеров, или одна зада-

ча. То, что займет не более 5 минут, но даст вам понимание, кто и что понял. Более «продвинутым» ученикам можно дать дополнительное задание со звездочкой. Обыкновенные тесты лучше не давать, так как они не дадут вам всей картины, но можно и их. Если время позволяет, в идеале дать несколько заданий, первая часть из которых будет включать ранее пройденный материал, а вторая половина — «свежий». Вы можете объявить, что в журнал поставите только хорошие отметки, или что будете оценивать только первую половину. Это снимет напряжение у детей, которые еще не успели до конца разобраться в том, что только что проходило.

«Куй железо, пока горячо» — именно поэтому вам важно понять «слабые» места класса сейчас, а не в конце отчетного периода. А сколько мгновений удивления мне подарила проверка этих работ — то, что казалось таким очевидным и простым, дети «не словили», и наоборот. И это самый бесценный материал для подготовки к следующему уроку.

Когда большинство справилось с проверочной мини-работой, вы даете задание-вызов — или задание-праздник, как я его называю. Это или творческое задание (синквейн, мини-письмо Ждуну, придумать новые слова или свои примеры, задачи и т. д.), или задания на логику (переставить спички, ребус, составить слова из слова и т. д.) или оригами (птица на уроке про птиц, куб на уроке по объемным фигурам и т. д.). Это задание ребята могут выполнять в группах или индивидуально, но решается оно чаще всего на уровне инсайта-озарения, или применения творческих сил, как в случае с синквейном или письмом. И это касается не только начальной школы — дайте задание написать мини-письмо Дарвину, или задать вопрос Эйнштейну (а потом расскажете историю про интервью и про «Является ли Вселенная дружественной?»). Здесь нет рамок и границ, но включив этот этап в урок, вы провернете еще один трюк — дети забудут о том, как тяжело и сконцентрировано они работали. Все знания останутся при них, но при этом будет удовлетворение от учебного процесса и от того, как много еще интересного и яркого впереди.

Завершающий этап начинается с прояснения позитивных изменений, или ценности урока. Что было самое легкое/трудное/интересное? Что узнали? Что вспомнили? И т. д. и т. п. — в поурочных разработках этот этап всегда отображен и тут ничего нового не скажу. Здесь же подводятся итоги «соцсоревнований» и победителям торжественно

вручаются призы — в классе это отметки и бурные аплодисменты.

Но это не конец, это лишь начало завершающего этапа, который включает в себя еще одну часть, по важности сопоставимую с раппортом в начале урока. Вы должны закольцевать ваш урок, закончить его на такой же, а то и на более высокой ноте, на которой начали.

Эта часть называется «Благодарность». Если это индивидуальные занятия или группа до 3-х человек, можно дать каждому развернутую обратную связь. Если это класс, то здесь можно отметить достижения всего класса в решении «сложнейших» задач, отметить особо отличившихся и постараться наравне с ними поблагодарить неуверенных в себе, «отстающих» за вклад в урок. Если коллектив слаженный и дети уже научены, они могут поблагодарить друг друга — соседа по парте или партнера по команде. В идеале, что ни один не остался незамеченным.

Внимание! Никакой лести, общих слов и избитых фраз — только конкретика. Дети не принимают ложь и уважают правду. Вы отмечаете лишь плюсы, а минусы — это зона роста, которые можно проговорить индивидуально после урока или применительно ко всему классу в целом. В общем, будьте честны и искренне. Ваша задача — поднять ребенка на более высокую планку, вернуть ему веру в себя после освоения нового материала, облегчить его дальнейший путь уверенностью, что он справится.

Можно попросить сочинить синквейн в честь соседа по парте, устроить карусель с самокрутками, в которой каждый напишет хорошие качества хозяина листа (пишешь качество сверху, сворачиваешь, чтобы скрыть написанное, а имя написано в самом низу) и еще тысяча вариантов БЛАГО-ДАРИТЬ. Посмотрите в интернете ролик, где учитель Крис Ульмер (Chris Ulmer) говорит своим ученикам слова одобрения и комплименты. Он делает это каждый день. Успеваемость в его классе повысилась, но он это делает ни разу не для этого. Для ребенка — неважно, сколько ему 7 или 17 — нет ничего хуже, чем безразличие. И даже одно доброе слово может напомнить о крыльях за спиной и вернуть веру в себя.

Видите, совсем несложно сотворить незабываемый урок. Чтобы необходимый и неизбежный процесс обучения и познания мира сделать максимально комфортным, легким и радостным — одним словом, счастливым. И тогда детство станет школой радости, школой счастья. И мир тогда станет чуточку счастливее.



## Анализ учебно-методических комплектов по окружающему миру в аспекте профессионального просвещения младших школьников

Оловникова Ирина Николаевна, магистрант;

Научный руководитель: Федорова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

*В статье описан анализ учебно-методических комплектов по окружающему миру с 1 по 4 классы.*

**Ключевые слова:** УМК «Школа России», УМК «Начальная школа 21 века», УМК «Гармония»

Основные задачи профессионального просвещения: формирование у детей любви и добросовестного отношения к труду, понимания его роли в жизни человека и общества, развитие интереса к профессиям родителей и наиболее распространенным профессиям окружающего мира.

Чтобы определить, насколько много уроков по окружающему миру направлены на ознакомление младших школьников с миром профессий, были проанализированы комплекты учебников окружающего мира: УМК «Школа России», УМК «Начальная школа 21 века», УМК «Гармония».

Учебник «Окружающий мир» 1 класса УМК «Школа России» представлен в двух частях. Первая часть учебника состоит из двух разделов: «Что и кто?», «Как, откуда и куда?». Вторая часть учебника первого класса «Окружающий мир» предусматривает так же два раздела изучения: «Где и когда?», «Почему и зачем?».

Проведя анализ двух частей учебника, нами было отмечено, что в первой части учебника не содержатся темы, направленные на знакомство учащихся с профессиями.

Вторая часть учебника имеет четыре темы, направленные на знакомство с миром профессий: «Когда мы станем взрослыми?» (водитель, врач, художник, парикмахер, доярка), «Зачем мы спим ночью?» (пекарь, врач, пожарный, сотрудник полиции), «Зачем люди осваивают космос?» (космонавт), «Когда жили динозавры?» (палеонтолог).

Таким образом, за год обучения в первом классе при изучении курса окружающего мира, учащиеся знакомятся с десятью профессиями: водитель, врач, художник, парикмахер, доярка, пекарь, пожарный, сотрудник полиции, космонавт, палеонтолог [6].

Учебник «Окружающий мир» УМК «Школа России» второго класса представлен в двух частях, каждая часть учебника поделена на три раздела.

Разделы первой части учебника: «Где мы живем», «Природа», «Жизнь города и села». Разделы второй части: «Здоровье и безопасность», «Общение», «Путешествия».

Проведя анализ двух частей учебника второго класса, нами было отмечено, что первая часть учебника содержит темы по знакомству с профессиями в разделе «Жизнь города и села». Вторая часть не имеет тем на знакомство учащихся с профессиями.

Раздел «Жизнь города и села» имеет такие темы, как: «Что такое экономика». Учащиеся знакомятся с отраслями

экономики: сельское хозяйство, промышленность, строительство, транспорт, торговля. При изучении данной темы учащиеся знакомятся с профессиями: продавец, комбайнер, животновод, автомобилестроитель.

Тема «Из чего что сделано» знакомит учащихся с профессиями: экскаваторщик, гончар, ткач.

При изучении темы «Как построить дом» учащиеся знакомятся с профессиями: строитель, плотник, бульдозерист, экскаваторщик.

При изучении темы, «Какой бывает транспорт» учащиеся знакомятся с профессиями: летчик, машинист, пожарный, капитан.

При изучении с темой «Культура и образование» учащиеся знакомятся с профессиями: художник, учитель, артист, циркач.

Тема «Все профессии важны» знакомит учащихся с профессиями: сварщик, швея, пчеловод, повар, продавец, строитель, учитель, доктор, пилот, актер.

После изучения раздела «Жизнь города и села» учащиеся выполняют проект «Профессии». При выполнении данного проекта цель учащихся составить небольшой рассказ о профессиях своих родителей или других родственников, взрослых. Составленные рассказы дополнить фотографиями из семейного архива и рисунками.

Таким образом, раздел «Жизнь города и села» содержит множество тем на знакомство с профессиями: «Что такое экономика», «Из чего что сделано», «Как построить дом», «Какой бывает транспорт», «Культура и образование», «Все профессии важны».

За год обучения во втором классе при изучении курса окружающего мира, учащиеся знакомятся с профессиями: продавец, комбайнер, животновод, автомобилестроитель, экскаваторщик, гончар, ткач, строитель, плотник, бульдозерист, экскаваторщик, летчик, машинист, пожарный, капитан, художник, учитель, артист, циркач, сварщик, швея, пчеловод, повар, продавец, строитель, учитель, доктор, пилот, актер [7].

Учебник «Окружающий мир» УМК «Школа России» третьего класса представлен в двух частях, каждая часть учебника поделена на три раздела.

Первая часть: «Как устроен мир», «Природа», «Мы и наше здоровье».

Вторая часть учебника окружающий мир третьего класса поделен на три раздела «Наша безопасность», «Чему учит экономика», «Путешествие по городам и странам».

Проведя анализ учебников окружающего мира третьего класса, нами был сделан вывод, что первая часть учебника не содержит тем на знакомство с профессиями, а вторая часть имеет темы на знакомство с профессиями: «Растениеводство», «Животноводство».

При изучении темы «Растениеводство» учащиеся знакомятся с профессиями: хлебороб, овощевод, садовод, хлопкороб.

При изучении темы «Животноводство» учащиеся знакомятся с профессиями: птицевод, пчеловод, доярка, фермер [8].

Таким образом, за год обучения в третьем классе при изучении курса окружающего мира, учащиеся знакомятся с профессиями: хлебороб, овощевод, садовод, хлопкороб, птицевод, пчеловод, доярка, фермер.

Учебник «Окружающий мир» УМК «Школа России» четвертого класса представлен в двух частях, каждая часть учебника поделена на три раздела.

Первая часть учебника четвертого класса имеет названия разделов: «Земля и человечество», «Природа России», «Родной край — часть большой страны».

Вторая часть учебника окружающего мира знакомит учащихся с разделами: «Страницы всемирной истории», «Страницы истории России», «Современная Россия».

Проведя анализ двух частей учебника, нами был сделан вывод, что первая часть учебника знакомит с профессиями: эколог, географ, историк при изучении тем «Мир глазами географа», «Мир глазами историка», «Мир глазами эколога».

Раздел «Родной край — часть большой страны» содержит темы «Растениеводство в нашем крае», «Животноводство в нашем крае». Данные разделы знакомят учащихся с отраслями профессий: полеводство, овощеводство, плодоводство, цветоводство, разведение крупного и мелкого рогатого скота, свиноводство, птицеводство, рыбоводство, пчеловодство [9].

Проведя анализ второй части, нами было отмечено, что вторая часть учебника не имеет тем про знакомство с миром профессий.

Таким образом, за год обучения в четвертом классе при изучении курса окружающего мира, учащиеся знакомятся с профессиями: эколог, географ, историк, полеводство, овощеводство, плодоводство, цветоводство, разведение крупного и мелкого рогатого скота, свиноводство, птицеводство, рыбоводство, пчеловодство.

Проведя анализ учебников окружающего мира УМК «Школа России» за четыре года обучения, нами была составлена таблица, по которой можно проследить количество профессий, с которыми были ознакомлены учащиеся.

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
водитель	продавец	хлебороб	эколог
врач	комбайнер	овощевод	географ
художник	животновод	садовод	историк
парикмахер	автомобилестроитель	хлопкороб	полеводство
доярка	экскаваторщик	птицевод	овощеводство
пекарь	гончар	пчеловод	плодоводство
пожарный	ткач	доярка	цветоводство
сотрудник полиции	строитель	фермер	фермерство
космонавт	плотник		свиноводство
палеонтолог	бульдозерист		птицеводство
	экскаваторщик		рыбоводство
	летчик		пчеловодство
	машинист		
	пожарный		
	капитан		
	художник		
	учитель		
	артист		
	циркач		
	сварщик		
	швея		
	пчеловод		
	повар		
	продавец		
	строитель		
	учитель		
	доктор		
	пилот		
	актер		

Таким образом, по данной таблице мы увидим, что большее количество профессий учащиеся узнают во втором и четвертом классах.

Далее нами были проанализированы комплекты учебников окружающего мира за четыре года УМК «Начальная школа 21 века».

Учебник «Окружающий мир» УМК «Начальная школа 21 века» 1 класса поделен на две части. Первая часть учебника состоит из 14 разделов, вторая часть имеет 10 разделов.

Проведя анализ первой и второй части учебника, нами был сделан вывод, что и первая и вторая части содержат темы на знакомство с профессиями.

Первая часть учебника содержит такие темы как: «Семья», учащиеся знакомятся с профессиями родителей и родственников (врач, машинист, фермер, воспитатель).

При изучении темы «Как из зерна булка получилась» учащиеся знакомятся с профессиями: пекарь, продавец, комбайнер, тракторист.

При изучении темы «Человек и домашние животные» учащиеся знакомятся с профессиями: пастух, доярка, птицевод, конюх.

Тема «Ты и вещи» знакомит учащихся с профессиями: слесарь, портниха, столяр, гончар.

Тема «Кто работает ночью» знакомит учащихся с профессиями: пожарный, врач, сотрудники скорой помощи, МЧС, шахтер, машинист.

При изучении темы «Зачем люди трудятся» учащиеся знакомятся с профессиями: библиотекарь, учитель, летчик, космонавт.

Вторая часть учебника состоит из десяти разделов и только один раздел «Труд людей» содержит темы на ознакомление с профессиями: «Труд людей: весенние работы, кто работает на транспорте», «День космонавтики». Данные темы знакомят учащихся с профессиями: машинист, водитель, летчик, капитан, бортпроводник, кондуктор, космонавт [1].

Таким образом, нами было отмечено, что за год обучения в первом классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: врач, машинист, фермер, воспитатель, пекарь, продавец, комбайнер, тракторист, пастух, доярка, птицевод, конюх, слесарь, портниха, столяр, гончар, пожарный, врач, сотрудники скорой помощи, МЧС, шахтер, библиотекарь, учитель, летчик, космонавт, бортпроводник, кондуктор.

Учебник «Окружающий мир» УМК «Начальная школа 21 века» 2 класса состоит из двух частей. Первая и вторая части учебников имеют по три раздела.

Проанализировав первую и вторую части учебников, нами было отмечено, что только первая часть учебника содержит темы на знакомство с миром профессий: «Как трудятся россияне», «Все профессии важны».

При изучении темы «Как трудятся россияне» учащиеся знакомятся с профессиями сельских и городских жителей. При изучении темы «Все профессии важны» учащиеся знакомятся с профессиями: сварщик, швея, пчеловод, повар, продавец, строитель, учитель, врач, медсестра, пилот, экономист, программист, экскурсовод, автомеханик, скульптор [2].

Таким образом, за год за год обучения во втором классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: сварщик, швея, пчеловод, повар, продавец, строитель, учитель, врач, медсестра, пилот, экономист, программист, экскурсовод, автомеханик, скульптор.

Учебник «Окружающий мир» 3 класса УМК «Начальная школа 21 века» состоит из двух частей, каждая часть имеет по три раздела.

Проанализировав первую и вторую часть учебника «Окружающий мир» нами был сделан вывод, что первая часть учебника не содержит тем на знакомство с миром профессий.

Вторая часть имеет одну тему на знакомство с миром профессий: «Что создавалось трудом ремесленника».

При изучении темы «Что создавалось трудом ремесленника» учащиеся знакомятся с профессией: ремесленник, стеклодув, башмачник, гончар, ювелир, ткач, плотник [3].

Таким образом, за год обучения в третьем классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: ремесленник, стеклодув, башмачник, гончар, ювелир, ткач, плотник.

Учебник «Окружающий мир» четвертого класса УМК «Начальная школа 21 века» состоит из двух частей.

Первая часть содержит четыре раздела: «Человек — живое существо», «Твое здоровье», «Человек — часть природы», «Человек среди людей».

Вторая часть учебника «Окружающий мир» так же состоит из четырех разделов: «Родная страна: от края до края», «Человек — творец культурных ценностей», «Человек — защитник своего Отечества», «Гражданин и государство» [4].

Проведя анализ двух частей учебника, нами был сделан вывод, что обе части не имеют тем на знакомство учащихся с миром профессий.

Проведя анализ учебников окружающего мира УМК «Начальная школа 21 века» за четыре года обучения, нами была составлена таблица, по которой можно проследить количество профессий, с которыми были ознакомлены учащиеся.

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
врач машинист фермер воспитатель	сварщик швея пчеловод повар	ремесленник стеклодув башмачник гончар	—

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
пекарь продавец комбайнер тракторист пастух доярка птицевод конюх слесарь портниха столяр гончар пожарный врач шахтер библиотекарь учитель летчик космонавт бортпроводник кондуктор	продавец строитель учитель врач медсестра пилот экономист программист экскурсовод автомеханик скульптор	ювелир ткач плотник	—

Таким образом, по данной таблице мы увидим, что большее количество профессий учащиеся узнают в первом и втором классах.

Далее нами были проанализированы комплекты учебников окружающего мира за четыре года программы УМК «Начальная школа 21 века».

Далее нами были проанализированы комплекты учебников окружающего мира за четыре года УМК «Гармония».

Учебник «Окружающий мир» первого класса УМК «Гармония» имеет две части, каждая часть содержит по три раздела.

Первая часть имеет такие разделы как: «Твои первые уроки», «Окружающий мир и его изучение», «Разнообразие и красота растений».

Вторая часть: «Разнообразие грибов», «Разнообразие и красота животных», «Творение людей вокруг тебя».

Проанализировав весь курс окружающего мира первого класса УМК «Гармония», нами было отмечено, что знакомство с миром профессий рассматривается в первой части учебника, при изучении темы «Растения поля. Зерновые культуры», учащиеся первого класса получают первое представление о мире профессий людей, которые занимаются выращиванием культурных растений: хлебороб, комбайнер, пекарь [10].

Таким образом, за год обучения в первом классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: хлебороб, комбайнер, пекарь.

Далее рассмотрим учебник окружающего мира второго класса УМК «Гармония». Учебник состоит из двух частей, первая часть содержит два раздела, вторая — три раздела.

Проанализировав две части учебника «Окружающий мир» второго класса УМК «Гармония», нами был сделан

вывод, что знакомство младших школьников с миром профессий отводится при изучении первой части учебника, тема: «Разнообразие профессий людей» (сварщик, швея, пчеловод, повар, продавец, строитель, учитель, врач, пилот, машинист). Вторая часть учебника знакомит с профессиями — астроном, космонавт при изучении темы «Исследования Луны. Человек на Луне» [11].

Таким образом, за год обучения во втором классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: сварщик, швея, пчеловод, повар, продавец, строитель, учитель, врач, пилот, машинист, астроном, космонавт.

Рассмотрим учебник 3 класса по окружающему миру УМК «Гармония». Данный учебник состоит из двух частей. Первая часть учебника состоит из пяти разделов, вторая часть из четырех разделов.

Проанализировав первую часть учебника «Окружающий мир» третьего класса УМК «Гармония», нами был сделан вывод, что знакомство с миром профессий осуществляется в первом разделе «Разнообразие изменений в окружающем мире», тема урока: «Прогноз погоды. Дневник наблюдений за погодой». Учащиеся знакомятся с новой профессией — метеоролог.

Проведя анализ второй части учебника «Окружающий мир» третьего класса УМК «Гармония», нами был сделан вывод, что знакомство с миром профессий содержится в третьем разделе учебника третьего класса. Раздел: «Весенние изменения в природе и в жизни человека». Учащиеся получают понятие о профессиях: животновод, полевод, садовод [12].

Таким образом, за год обучения в третьем классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: метеоролог, животновод, полевод, садовод.

Учебник четвертого класса по окружающему миру УМК «Гармония» состоит из двух частей и шести разделов. Первая и вторая части содержат по три раздела.

Проанализировав первую часть учебника «Окружающий мир» УМК «Гармония», нами был сделан вывод, при изучении первого раздела первой части учебника учащиеся знакомятся с профессией — археолог. Второй и третий разделы не содержат тем для знакомства младших школьников с миром профессий [13].

Проведя анализ второй части учебника, нами был сделан вывод, что тем на знакомство с миром профессий не содержится.

Таким образом, за год обучения в четвертом классе при изучении окружающего мира учащиеся знакомятся с профессиями: археолог.

Проведя анализ учебников окружающего мира УМК «Гармония» за четыре года обучения, нами была составлена таблица, по которой можно проследить количество профессий, с которыми были ознакомлены учащиеся.

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
хлебороб комбайнер пекарь	сварщик швея пчеловод повар продавец строитель учитель врач пилот машинист астроном космонавт	метеоролог животновод полевод садовод	археолог

Таким образом, по данной таблице мы увидим, что большее количество профессий учащиеся узнают во втором классе.

Проведя анализы учебной литературы по окружающему миру с первого по четвертый классы: УМК «Школа России», УМК «Начальная школа 21 века» и УМК «Гармония» была составлена таблица тем уроков по ознакомлению младших школьников с миром профессий в процессе изучения курса «Окружающий мир».

Проанализировав таблицу тем по ознакомлению с миром профессий в процессе изучения курса «Окружающий мир» за четыре года: УМК «Школа России» содержит 16 тем, УМК «Начальная школа 21 века» — 10 тем, УМК «Гармония» — 6 тем для знакомства с профессиями человека. Мною сделан вывод, что знакомство с миром профессий актуально в УМК «Школа России» и УМК «Начальная школа 21 века».

#### Литература:

1. Виноградова Н. Ф. Окружающий мир: 1 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 96 с.
2. Виноградова Н. Ф. Окружающий мир: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 160 с.
3. Виноградова Н. Ф. Окружающий мир: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 144 с.
4. Виноградова Н. Ф. Окружающий мир: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 160 с.
5. Окружающий мир: программа: 1–4 классы / Н. Ф. Виноградова. — М.: Вентана-Граф, 2013. — 192 с.
6. Окружающий мир. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе: в 2 ч. / А. А. Плешаков. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 95 с.
7. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе: в 2 ч. / А. А. Плешаков. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2012. — 143 с.
8. Окружающий мир. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе: в 2 ч. / А. А. Плешаков. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2013. — 175 с.
9. Окружающий мир. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе: в 2 ч. / А. А. Плешаков. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2013. — 224 с.
10. Поглазова О. Т. «Окружающий мир» 1 класс — учебник: в 2 ч. Смоленск: «Ассоциация XXI век», 2011. — 96 с.

11. Поглазова О. Т. «Окружающий мир» 2 класс — учебник: в 2 ч. Смоленск: «Ассоциация XXI век», 2011. — 112 с.  
 12. Поглазова О. Т. «Окружающий мир» 3 класс — учебник: в 2 ч. Смоленск: «Ассоциация XXI век», 2011. — 160 с.  
 13. Поглазова О. Т. «Окружающий мир» 4 класс — учебник: в 2 ч. Смоленск: «Ассоциация XXI век», 2011. — 176 с.

## Влияние стиля педагогического общения учителя на эффективность учебной деятельности учащихся

Сарбалаева Айгуль Данаевна, учитель экономики и истории;

Белянкина Ольга Анатольевна, учитель истории и обществознания  
 МБОУ «Оранжевыйнинская СОШ» (Астраханская обл.)

*В статье рассматриваются основные особенности влияния стиля педагогического общения учителя на эффективность учебной деятельности учащихся. В работе изучено понятие «стиль общения», его сущность, а также выявлены особенности эффективности учебной деятельности учащихся.*

**Ключевые слова:** стиль педагогического общения, учебная деятельность.

Актуальность темы данной статьи обусловлена тем, что усилено внимание общества к проблеме эффективного развития детей, смещением приоритета от знаниевой парадигмы к развивающей, которая отражена в государственном образовательном стандарте второго поколения. Эти тенденции коренным образом затрагивают не лишь целеполагание обучения и воспитания, но и предъявляют новейшие требования к личности педагога. Одним из таких требований является четкость социальной и профессиональной позиции педагога. Эта позиция не может не отразиться на стиле его педагогического общения.

Стиль педагогического общения учителя воздействует как на учебные результаты его учеников, так и на психологические факторы учебной деятельности учащихся, стимулируя или наоборот, сдерживая их развитие.

Стиль общения педагога с учащимися непосредственно влияет на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая в свою очередь влияет на эффективность учебной деятельности младших школьников вообще, в том числе на уроках окружающего мира [1].

Одной из характеристик деятельности является ее «стилеобразность».

По мнению Е. А. Климова стиль — это индивидуально своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях гармонизации своих действий и отношений с внешними условиями и другими людьми.

В педагогической деятельности проявляются по отношению к учащимся самые разнообразные действия — это и элементы родительского поведения, для которого характерны опека, забота, любовь, жалость; агрессивность; избегание; доминирование; наблюдение с целью исследования своих воспитанников как субъектов учебной деятельности, сопереживание и др.

Стиль может быть представлен как типичная для учителя система взаимодействия с учащимися, коллегами, родителями, и выражать уровень и специфику отношений между

ними. В стиле педагогической деятельности проявляется: 1) специфика отношения к другим людям (авторитарный, демократический, либеральный стиль); 2) специфика к выполнению деятельности (импровизационный, ситуативный, технологический стиль); 3) специфика к результатам деятельности (инновационный, традиционный, продуктивный стиль); 4) специфика к восприятию себя и своей деятельности окружающими (уверенный, профессиональный, демонстрационный и др.); 5) специфика по отношению к возрасту (молодежный, традиционный и др.); 6) специфика по отношению гендерной позиции (мужской, женственный стиль); 7) специфика по отношению к образовательной культуре (академический, гимназический, игротехнический и др.).

Стиль педагога создает определенный эмоциональный фон во взаимодействии с учащимися, подчеркивает индивидуальность учителя. На стиль педагогического общения оказывают влияние индивидуальные особенности учителя (тип восприятия, моторика, тип нервной системы, темперамент, развитие речи и т. п.), профессиональная подготовка, направленность, степень включенности в профессию, формирование стереотипов, привлекательность стиля деятельности и общения, сложившегося вследствие жизнедеятельности других людей, окружающей среды [4].

В общении всегда присутствуют два компонента: содержание и стиль. Содержание определяет круг вопросов и проблем, по поводу которых может разворачиваться общение, стиль же указывает на то, как взаимодействуют общающиеся между собой люди. Из этих двух составляющих общения, его содержание является переменным компонентом и во многом зависит от цели общения, вида деятельности.

Стиль общения, т. е. способ, с помощью которого учитель выстраивает свое отношения с учениками, или их родителями, или коллегами в той или иной деятельности всегда остается постоянным, характеризуя личность педагога. У каждого человека свой, характерный только для него стиль общения.

Безусловно, он может изменяться в силу различных обстоятельств: характер встречи, особенности и социальный статус партнера, характер деятельности, цель и содержание общения, тип личности, участника общения, способ реагирования на приемы установления контакта между партнерами, но при этом сохраняется неповторимость, уникальность личности учителя, его существенные черты.

В стиле находит отражение принадлежность педагога к общей культуре, а также уровень сформированности его профессионально — педагогической культуры. Например, в школе стиль поведения, внешний вид, речь учителя в большей мере должны соответствовать академическому стилю. Согласитесь, что в джинсах или спортивной одежде учитель выглядит совсем неуместно в школе, но эта форма одежды очень подходит для прогулки, похода, туристического слета [6].

В стиле общения учителя с учащимися находят выражение:

- особенности коммуникативных возможностей учителя;
- сложившийся характер взаимоотношений педагога и учащихся;
- творческая индивидуальность педагога;
- особенности ученического коллектива.

Для продуктивной деятельности учитель должен помнить, что общение пронизывает весь педагогический процесс, каждый его компонент, быть предельно чутким к малейшим его изменениям, вовремя корректировать свои отношения с учащимися, используемые методы обучения и формы организации познавательной деятельности учащихся. А это в свою очередь требует от учителя умения одновременно конструировать свое поведение, свое отношение с учениками и находить наиболее выразительные коммуникативные средства, выбор которых определяется типом сложившихся взаимоотношений [9].

Кан-Калик выделяет следующие характеристики общения в педагогической деятельности: 1) общая сложившаяся система общения учителя с учащимися, т. е. стиль общения; 2) система общения, характерная для конкретного этапа педагогической деятельности; 3) ситуативная система общения, возникающая при решении конкретной педагогической или коммуникативной задачи. Стиль общения воплощает в себе социально установки общества, школы, он отражает личностный и педагогический уровень педагога, его эмоционально-психологические особенности.

В педагогической практике чаще всего наблюдается сочетание различных стилей в той или иной пропорции, когда доминирует один из них.

Кроме перечисленных выше видов и моделей общения учителя с учащимися существуют и другие классификации стилей общения. Так, по характеру отношений между педагогом и учениками, выделяют три традиционных стиля: авторитарный (или административный, волевой, директивный), демократический (или коллегиальный, товари-

щеский), либеральный (или свободный, нейтральный, попустительский) стиль.

В практической деятельности, на разных этапах ее реализации могут доминировать тот или иной стиль общения. Так в классах, имеющих низкий социально — психологического и личностного развития, наиболее эффективным является авторитарный стиль общения. В период становления классного коллектива иногда более целесообразным является либеральный стиль общения.

Эффективность обучения как особое качество обучения исследуется в педагогической науке уже в течение длительного времени. Исходя из анализа таких исследований, можно сделать вывод, что эффективность с дидактической точки зрения — это показатель того, как в процессе учебной деятельности конкретные результаты преобразуются в результаты, имеющие социальную значимость. Сама по себе учебная деятельность была бы излишней, если бы вследствие её осуществления не возникла обученность. Обученность — это одна из граней социального среза личности. Обученность можно сравнить с различными состояниями индивидуумов, используя своеобразную «лестницу»: обученность — степень обученности — обучаемость — конкретные состояния обучаемых [8].

Оценку результативности, а значит и эффективности учебной деятельности можно сформулировать по параметрам обученности. Установить эффективность — это, прежде всего, значит соотнести результативность — оцененные результаты с теми, которые приняты за оптимально достижимые.

Обученность будем понимать как материализованную социальную цель, переведённую в результативную плоскость, как предел, к которому стремятся любые конкретные результаты обучения. Анализ этих результатов на различных этапах осуществления учебной деятельности показывает достигаемую степень приближения к обученности, то есть степень обученности [7].

Присущее всем людям природное свойство обучаемости при наиболее благоприятных условиях обучения преобразуется в обученность, если наилучшим образом протекает взаимодействие деятельностей преподавания и учения.

Обучаемость обязательно переходит в обученность. Достижение обученности, то есть переход от «незнания» к «знанию», зависит от времени: у одних он проходит быстрее, у других — медленнее.

Таким образом, организация учебной деятельности выступает как одна из важнейших предпосылок повышения эффективности обучения. Мы сейчас не будем останавливаться на методах и приёмах организации процесса обучения — этому вопросу посвящался не один педсовет. Хотелось бы сегодня остановиться на организации взаимодействия учителя и учащихся.

Педагогическое взаимодействие — универсальная категория обучения, отражающая процессы взаимодействия обучающего и обучаемого друг на друга, их взаимную об-

условленность и как следствие — изменение когнитивных и психофизиологических состояний субъектов.

В интерактивном обучении изменяется механизм взаимодействия. Происходит смещение активности педагога к активности учащегося. Принципиально по — новому ставится цель обучения: психическое и творческое развитие личности на основе способности к самореализации. Основу деятельности учащегося составляет модель «Я сам учусь», а не модель «Меня учат».

Такие подходы заставляют педагога пересмотреть своё отношение к методике подготовки и проведения учебного занятия (к технике написания конспекта, методам и приемам, средствам обучения, формам организации учебной деятельности учащихся) и изменить тактику поведения с учениками во время урока [3].

Успешность, эффективность урока во многом зависит от педагогической позиции учителя. В психологии выделяют разные уровневые позиции в общении.

В позиции «сверху» инициатива на занятии принадлежит педагогу.

Приём «Ты — сообщение» предполагает соглашение вероятностного состояния учащегося в момент совершения действия. Например, учащийся не вовремя сдаёт реферат. Реакция преподавателя: «Я, конечно, понимаю, что тебе не хватило времени на его подготовку, ведь ты увлечённо готовился к празднику».

Приём «Естественные последствия» предполагает, что преподаватель логически продолжит развитие событий и опишет последствия от действия учащегося,

но при этом не даст никаких оценок: «Ты не подготовился к уроку, но, не обсудив эту тему, невозможно понять. (указание на конкретное явление). Давай обсудим возникшие трудности в выполнении заданий (не нашёл дополнительную литературу, решил задачу только традиционным способом, не успел прочитать материал параграфа до конца), но задание к следующему занятию увеличится, ты сделаешь».

Современное эффективное занятие требует специальных форм организации. Центральной формой сегодня является учебный диалог. Для осуществления диалога важно создать:

- диалогические отношения, то есть отношения несовпадающих смысловых позиций; поэтому основу диалога составляет поиск способа решения проблемы, когда участники могут высказывать предположения, отстаивать собственную точку зрения;
- коммуникативную ситуацию;
- комфортные условия обучения, при которых обучаемый чувствует свою успешность и интеллектуальную самостоятельность.

Урок, организованный как диалог, должен иметь особую структуру. Гибкость структуры нетрадиционного занятия заставляет педагога искать активные методы обучения, в основе которых лежит диалог [4].

Таким образом, гипотеза, поставленная перед исследованием, подтвердилась, результаты работы еще раз доказали необходимость использования демократических принципов при работе с детьми.

#### Литература:

1. Диагностика стилей педагогического общения / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М., Изд-во Института Психотерапии. — 2009. — С. 273—275.
2. Кудимова Т. В. Модели педагогического общения в воспитательно — образовательном процессе // Молодой ученый. — 2016. — № 23. — С. 494—496.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / под ред. М. К. Кабардова. 2-е изд., перераб. и доп. — М.; Нальчик, 2012. — 367 с.
4. Модели педагогического общения / Акимова М. Н., Илькухин А. А. Самопознание — путь профессионального становления учителя. — Самара, 2011. — С. 36—41.
5. Осипян И. Ю. Педагогическое общение и его стили [Текст] / И. Ю. Осипян // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 1 мая 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 1 (7). — С. 26—30.
6. Скакун В. А. Основы педагогического мастерства; Инфра-М, Форум — Москва, 2012. — 208 с.
7. Целуйко В. М. Психологические основы педагогического общения; Владос — Москва, 2010. — 432 с.
8. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования; Логос — Москва, 2012. — 200 с.
9. Шелихова Н. И. Техника педагогического общения. — М.; Воронеж, 2009. — 128 с.



## Использование технологии проектного обучения на уроках в начальной школе

Созонова Светлана Дмитриевна, учитель начальных классов  
МАОУ СОШ № 17 г. Тобольска (Тюменская обл.)

*В статье представлен опыт учителя начальных классов по внедрению технологии проектного обучения (метода проектов) на уроках в начальной школе, также отмечена эффективность внедрения проектной технологии в образовательный процесс начальной школы.*

**Ключевые слова:** технология проектного обучения, метод проектов, проектная технология, начальная школа, работа над темой проекта, эффективность технологии проектного обучения.

Технология проектного обучения — это технология, активно внедряемая в настоящее время в учебный процесс начальной школы. Данную технологию в педагогической литературе называют также «методом проектов», «проектной технологией».

Проектная технология — это в первую очередь личностно-ориентированная технология, в центре которой стоит ученик. Основу технологии составляет деятельность самого учащегося, направленная на развитие учебных, познавательных, творческих способностей. Учитель выступает в роли организатора-наставника, организатора-консультанта учеников.

Технология проектного обучения позволяет учителю организовывать самостоятельную работу учащихся по конкретной теме, проблеме, а учащимся даёт возможность развивать свои творческие способности как по отдельным учебным предметам, так и во внеурочной деятельности. Работая над проектом у учащихся развиваются такие качества, как любознательность, то есть появляется искренний интерес к изучаемой теме, самостоятельность, то есть желание самому «докопаться до истины», узнать неизведанное, а также формируется чувство ответственности за начатое дело перед самим собой, перед одноклассниками, перед учителем.

Е. С. Полат предъявляет следующие требования к применению технологии проектного обучения:

- 1) основу любого проекта должна составлять значимая, интересная или малоизученная проблема;
- 2) должна быть теоретическая, практическая, познавательная значимость результатов работы над темой проекта;
- 3) доминирование самостоятельной (индивидуальной или парной, или групповой) деятельности учащихся;
- 4) обязательное наличие продуманной структуры работы;
- 5) использование методов исследования, изначально предполагающих последовательность этапов действий.

Многообразие форм проектной деятельности породило в педагогической науке ряд классификаций проектной технологии: по роду преобладающей деятельности, по предметно-содержательной области, по продолжительности (по времени реализации), по количеству участников, принимающих участие в реализации проекта, по форме презентации (конечного представления проекта).

### 1. По роду преобладающей (доминирующей) деятельности проекты можно подразделить на:

- информационные;
- творческие;
- практико-ориентированные;
- исследовательские.

Информационные проекты — нацелены на поиск информации учащимся по какой-либо теме и на дальнейшую работу учащегося с найденной информацией.

Творческие проекты — ориентированы на достижение поставленной цели, получение планируемого результата. Вся работа над проектом строится и подчиняется предполагаемому результату (выпуск стенгазеты, запись видеоролика, проведение акции и др.).

Практико-ориентированные проекты — также ориентированы на конечный, но только практический результат деятельности учащихся.

Исследовательские проекты — отличает от других проектов, наличие продуманных основных этапов будущего исследования, которые изначально направлены на достижение поставленной цели.

### 2. По предметно-содержательной области выделяют проекты надпредметные, межпредметные и монопредметные.

Надпредметные — внепредметные проекты, выполняемые на стыке разных областей знаний. Данные проекты выходят за рамки учебных школьных предметов.

Межпредметные — проекты, реализуемые благодаря взаимодействию на стыке двух или нескольких предметных областей науки.

Монопредметные — проекты, реализуемые в рамках одного учебного предмета или научной области (например, математики, литературы, русского языка или окружающего мира).

### 3. По продолжительности (по времени реализации) проекты бывают кратковременные и длительные.

Кратковременные — проекты, реализуемые за короткий промежуток времени (урок, два урока, неделю, две недели).

Длительные — проекты, на реализацию которых уходит от одного месяца и более.

### 4. По количеству участников, принимающих участие в реализации проекта, выделяют: индивидуальные проекты (выполняемые одним учеником), групповые (выпол-

няемые группой учеников), коллективные (выполняемые классным коллективом, коллективом всей школы).

**5. По форме презентации (конечного представления проекта)** выделяют такие проекты как: открытка, газета, книжка, словарь, видеоролик, клип и др.).

В начальной школе учитель, на своё усмотрение, может давать детям задание подготовить как индивидуальные, так и групповые проекты, как монопредметные, так и межпредметные, как кратковременные, так и длительные в зависимости от масштабности темы проекта, возраста учащихся и их заинтересованности темой проекта.

Тематика проектных работ для учащихся начальной школы должна определяться, с нашей точки зрения, содержанием курса школьных предметов. При выборе темы проекта важное значение имеет личная мотивация учащегося, а также социальная значимость проблемы исследования, которая в первую очередь значима для самого учащегося.

Далее хочется поделиться накопленным опытом реализации проектной технологии в учебном процессе начальной школы.

Элементы проектной технологии начинают внедрять в учебный процесс с середины (со второго полугодия) 1 класса. Во втором классе учащимся уже смело даю домашние задания — подготовить проект по какой-либо теме. Чаще всего даю задание ребятам на дом, на уроках окружающего мира — подготовить проект. Темы этого предмета позволяют организовывать проектную деятельность учащихся. Например, на уроках окружающего мира в первой четверти во втором классе мы изучаем тему «Моя се-

мья. Состав семьи». За две недели до проведения урока учащиеся получают задание подготовить проект на тему: «Древо моей семьи». Все учащиеся поставлены в равные условия. Каждый ученик должен подготовить проект, но каким он будет — будет зависеть от самого ученика и его родителей (без помощи родителей во втором классе учащиеся ещё не могут выполнить исследовательский проект), от творческих способностей ребёнка и его родителей, от степени заинтересованности.

В течение двух недель учащиеся совместно с родителями работают по теме проекта, собирают информацию об истории происхождения фамилии, семьи, собирают и изучают сведения о близких и дальних родственниках. После сбора и обработки информации учащиеся оформляют свои проекты (готовят презентацию, оформляют стенгазету, рисуют семейное древо, лепят семейное древо из соленого теста, рисуют родословную своей семьи и др.). Оформленные проекты учащиеся должны защитить перед одноклассниками.

До начала урока дети вывешивают свои оформленные проекты в классе на доску или выставляют в классе у доски, или сбрасывают подготовленные презентации на компьютер учителя. На уроке учащиеся, подготовившие проекты, защищают свои работы. Ребята рассказывают о членах своей семьи, о том, кто кому и кем приходится, чем занимался, где, кто и кем работал и т. п. Ребята в классе внимательно слушают выступающих, а потом задают им вопросы по теме, спрашивают о том, что нового выступающий узнал о членах своей семьи и от кого.



Рис. 1. Древо семьи Никитиных

На уроках русского языка при организации работы со словарными словами, мои ученики теперь уже просто не могут обходиться без такого задания на дом, как подготовка проекта по теме «Словарные слова в моей жизни» или «Словарные слова в литературе», или «Словарные сло-

ва и правила хорошего тона», или «Словарные слова в математике» и т. п. Ребята с удовольствием берутся за подготовку и выполнение подобных домашних заданий, выписывают словарные слова, написание которых требуется запомнить, идут в библиотеку или обращаются к ресурсам интернет, что-

бы узнать этимологию словарных слов, значение, сферу употребления, а потом принимаются за создание своих проектов. В чём-то ребятам помогают их родители. А есть и такие

ребята, которые уже в третьем классе способны самостоятельно продумать структуру работы над проектом и самостоятельно создать проект на заданную тему.



Рис. 2. Словарные слова в моей жизни

Работа над проектом развивает, увлекает, организует деятельность учащихся, а учителю позволяет организовать не только изучение словарных слов, но и поиск, и чтение дополнительной научной литературы, пополнение и расширение словарного запаса учащихся. Читая дополнительную литературу, ребята встречают новые и непонятные слова, находят их значение в словаре и берут «на заметку». А ещё учащимся удастся включить в работу над проектом и своих родителей. Они не только подсказывают и помогают своим детям, а иногда и сами принимают активное участие в оформлении проектов, в создании презентаций. В этом кроется ещё один положительный момент проектной технологии — совместное времяпрепровождение, организация взаимодействия детей и их родителей, формиро-

вание учащихся таких качеств как умение выражать своё мнение, обсуждать, доказывать свою точку зрения, а также умение слушать другого человека.

Проектная технология — технология обучения будущего. Её можно активно внедрять как в урочную, так и во внеурочную деятельность учащихся. Данная технология позволяет каждому ученику самостоятельно приобретать опыт исследовательской, практической деятельности, расширять кругозор и пополнять активный и пассивный словарный запас. Технология проектного обучения также развивает у учащихся различные практические умения и навыки, которые так им необходимы в дальнейшей жизни, такие как поиск и работа с информацией, умение не просто выражать свою точку зрения, но и аргументировать свой ответ.

#### Литература:

1. Матяш Н. В. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов / Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. — М.: Вентана-Граф, 2007. — 112 с.
2. Метод проектов. Полат Е. С., ИОСО РАО URL: <https://docs.google.com/document/d/13xOCJ50yaEklzYq2kuRf3nbzVDewud6fcIkMzFqyrq4/edit?pli=1#>
3. Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2003. — 112 с.
4. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. — М.: НИИ школьных технологий, 2005. — 288 с.
5. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. — М.: Аркти, 2014. — 80 с.

## Квесты в обучении основам безопасности жизнедеятельности в современной школе

Ставропольцева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук, преподаватель;

Гребенникова Елена Владимировна, заведующий циклом обучения

Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматриваются вопросы разработки и применения квестов в учебной и внеурочной деятельности в процессе обучения основам безопасности жизнедеятельности. Статья содержит методическую разработку квеста, ориентированного на развитие у обучающихся умений и навыков автономного существования в природе, а также знание правил оказания само- и взаимопомощи в различных чрезвычайных ситуациях.*

**Ключевые слова:** интерактивное обучения, интерактивные методы обучения, квест.

Учебный курс «Основы безопасности жизнедеятельности» был введен в школах в 1991 году. На сегодняшний день он значительно устарел и требует внедрения новых форм подготовки населения в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, обеспечения пожарной безопасности. В связи с этим, в настоящее время ведётся работа над Концепцией преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности». Ее реализацию в общеобразовательных организациях планируется начать с 1 сентября этого года. Концепция была подготовлена МЧС России и Минобрнауки России по поручению Президента Российской Федерации. Заместитель главы Минобрнауки Татьяна Синюгина отметила, что данная Концепция ориентирована на изменение мотивации к изучению учебного предмета, а также учитывает необходимость формирования у школьников практических навыков по действиям в экстремальных ситуациях.

Выступая на заседании Коллегии МЧС России, состоявшейся в марте 2018 года, министр Владимир Пучков подчеркнул, что в условиях возникающих опасностей и угроз природного и техногенного характера, важное значение приобретает обучение населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, совершенствование культуры безопасности населения с использованием современных методик и технических средств обучения.

Таким образом, в настоящее время обучение основам безопасности жизнедеятельности должно осуществляться с использованием новых интерактивных методов и технологий обучения, которые позволят обучающимся творчески взаимодействовать друг с другом, развивая навыки работы в команде, а также формировать способность быстро принимать решения, действуя в условиях неопределенности.

По мнению Паниной Т. С. и Вавиловой Л. Н., **интерактивное обучение** — это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, при которых все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают работу, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по решению проблем [1, с.8]. Интерактивное обучение основано на следующих принципах: опора на опыт обучающихся (преобразование имеющего-

ся опыта); активность обучающихся; обязательная обратная связь; позиция учителя — «консультант-фасилитатор».

Понятие **«интерактивные методы»** («interactive» с английского: «inter» — означает «между», «меж», «aktiv» — от «akt» — «действовать») можно перевести как методы взаимодействия участников между собой, а обучение, осуществляемое с помощью данных методов можно считать интерактивным, то есть, построенном на взаимодействии. По мнению Хархановой Г. С., под методами интерактивного обучения понимается совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса и создающего условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе взаимодействия и взаимообучения обучающихся между собой и в процессе общения с педагогом [2, с.29].

**Задачи интерактивных методов обучения:** научить самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения ситуации; научить работе в команде: уважать чужое мнение, проявлять толерантность к другой точке зрения; научить формировать собственное мнение, опирающееся на определенные факты. Таким образом, интерактивное обучение представляет собой обучение «построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [3]. Каждый обучающийся становится полноправным участником образовательного процесса, его опыт служит основным источником познания.

В настоящее время учёными-дидактами и педагогами-практиками разработано немало методов интерактивного обучения, одним из которых является квест. Квесты в образовании и воспитании детей широко начали применяться с 1995 года, когда профессор университета Сан-Диего Берни Додж предложил использовать в процессе обучения некую поисковую систему, в которой предполагалось находить решение поставленной задачи с прохождением промежуточных стадий, на каждой из которых требовалось выполнить какое-то действие или найти ключ для выхода на следующий уровень.

**Виды педагогических квестов:** линейные (решение одной задачи дает возможность решать следующую); штурмовые (с помощью контрольных подсказок участник сам выбирает способ решения задачи); кольцевые (по сути,

тот же линейный квест только для нескольких команд, стартовых из разных точек).

**Структура квеста** включает в себя следующие элементы [4]:

- постановка задачи (введение) и распределение ролей;
- список заданий (этапы прохождения, список вопросов и т.д.);
- порядок выполнения поставленной задачи (штрафы, бонусы);
- конечная цель (приз).

Анализ учебно-методической литературы и опыт преподавания основ безопасности жизнедеятельности в школе позволили разработать и успешно апробировать следующий квест [5, с. 36–44].

#### Квест «Робинзоада»

**Подготовительный этап** включает в себя следующие элементы:

1. Формируются команды участников, сообщается основное требование к участникам: повторить пройденный материал по теме: «Автономное существование человека в природе».

2. Команды придумывают себе название, разучивают песню, рисуют эмблему.

3. Готовится оформление кабинета (художественное: рисуется пальма в натуральную величину и различные фрукты, и музыкальное: музыкальные паузы между конкурсами), а также карточки-задания к конкурсам.

4. Вырабатывается критерий оценки за задание и итоговой оценки за игру, выбирается жюри, призы участникам и победителю.

В начале квеста «Робинзоада» ведущий приглашает все команды посетить необитаемый остров: «Здравствуйте, дорогие друзья! Ребята, хотите ли вы оказаться на необитаемом острове? Да? И мне очень хочется! Поэтому я приглашаю вас совершить путешествие на необитаемый остров. Итак, в путь!» Инсценировка любимой песни в первом туре настраивает ребят на праздник.

**Основной этап** включает в себя следующие элементы:

I. Музыкальный конкурс — все команды исполняют по одному куплету песни «Остров невезения».

II. Конкурс-ориентирование. Один из участников команды выбирает карточку-задание и рассказывает о способе ориентирования. Карточки-задания:

1. Как правильно ориентироваться по звездам?
1. Как правильно ориентироваться по часам?
1. Как правильно ориентироваться по местным признакам?
2. Дополнительный вопрос: определение местного полдня

III. Конкурс грибников — активный отдых. Задача участников выбрать из названий грибов съедобные и из «леса» (одного места) принести их «домой» (на другое место), по одному грибу в корзинке. Побеждает в конкурсе тот участник, который выберет больше съедобных

грибов и быстрее других принесет их «домой» (место старта). Карточки — названия грибов: белый гриб, мухомор, сыроежка, бледная поганка, желчный гриб, подберезовик, лисичка, ложные опята, груздь, рыжик, масленок, шампиньон, опята, сморчок, сатанинский гриб. Дополнительный вопрос: назвать основное правило грибника (не знаешь гриб — не бери).

IV. Конкурс рыбаков — домашнее задание участников. Составить интересный рассказ «Как правильно ловить рыбу». Оцениваются знания ребят и самый лучший рассказчик.

V. Конкурс вопросов. Каждая команда задает вопрос другой команде. В вопросе должна быть отражена чрезвычайная ситуация в условиях автономного существования. Жюри оценивает правильность ответа.

VI. Конкурс «Спасите!» (средства сигнализации). Участник каждой команды выбирает карточку-задание и рассказывает о том или ином средстве сигнализации. Карточки — названия средств сигнализации:

1. Дым костра.
2. Сигнальное зеркало.
3. Красящий порошок.

Дополнительный вопрос: каким из известных вам средств сигнализации можно воспользоваться зимой? (Можно вытоптать на снегу геометрические фигуры).

VII. Конкурс «Помогите!» (правила оказания первой помощи). Участник каждой команды выбирает карточку-задание. Жюри оценивает знания учащихся. Карточки — названия чрезвычайных ситуаций:

1. Если вас укусила змея.
2. Если у вас появились судороги.
3. Если у вас солнечный удар.

VIII. Конкурс Пятниц (болельщиков). В этом конкурсе участвуют по три болельщика от каждой команды. Задание: назвать любые слова, термины по теме «Автономное существование человека в джунглях». Выбывает из конкурса тот участник, который делает продолжительную паузу (5 с.). Оставшийся — побеждает.

IX. Конкурс «Вода, вода...» (водообеспечение). Участники выбирают карточки задания. Оценивается правильность ответов учащихся. Карточки-задания:

1. Как обеспечить себя водой в пустыне?
1. Как обеспечить себя водой в джунглях?
1. Способы обеззараживания воды.

Дополнительный вопрос: можно ли пить морскую воду? Обосновать ответ.

X. Блиц-конкурс — активизация резервных возможностей. Участнику каждой команды задается 4 блиц-вопроса. Вопросы участникам каждой команды:

1. Назовите простейшие перевязочные средства.
1. Первая помощь при обмороке.
1. Назовите водисточники.
- Дополнительный ответ: пираньи — это...
1. Назовите обеззараживающие средства.
2. Первая помощь при укусе пчелы.

3. Назовите ядовитых змей.

Дополнительный ответ: каракурт — это —

1. Назовите сердечно-сосудистые средства.

1. Первая помощь при признаках морской болезни.

1. Чем утолить жажду в открытом море.

Дополнительный ответ: шаньян — это...

XI. Конкурс — лекарственные растения. Участники команд выстраиваются в линию и называют по очереди по одному лекарственному растению, при этом делая шаг. Тот, кто сделает больше шагов, побеждает в этом конкурсе.

**Заключительная часть** — подведение итогов, награждение. Каждой команде за победу в конкурсе присуждается свой фрукт (одной команде — апельсин, другой — банан, третьей — кокос). На пальму, которая расположена на самом видном месте в зале, за победу в конкурсе прикрепляются фрукты. Побеждает та команда, чьих фруктов на пальме окажется больше. Мистер Робинзон выбирает из всех участников (ученик, показавший лучшие знания в условиях автономного существования).

#### **Методические рекомендации**

1. Квест проводится как путешествие по станциям. Побеждает та команда, которая быстрее и с большим количеством баллов пройдет их.

2. Все конкурсы-задания комбинированные: контрольный минимум легко сочетается с активным отдыхом, кон-

трольный максимум чередуется с более легкими заданиями.

3. Обучающимся наглядно видно, чьих фруктов на пальме первенства больше. Этот прием позволяет активизировать творческие, резервные возможности учащихся.

4. Задача педагога — подготовить обучающихся к чрезвычайным ситуациям в условиях автономного существования, то есть сформировать психологический стереотип: «Человек — часть окружающей среды, и чтобы выжить, надо знать и понимать законы природы и использовать их в своих интересах». Форма игровых заданий, эмоциональность ребят в решении проблемных ситуаций нестандартными приемами помогает легче усвоить данную тему и научиться применять знания на практике.

В заключение необходимо отметить, что включение в образовательный процесс квестов значительно повышает интерес обучающихся к изучению предмета, позволяет им участвовать в творческом процессе и наблюдать своими глазами результаты собственной работы. Таким образом, квесты не только улучшают восприятие учебного материала, но еще и стимулируют умственное развитие обучающихся поскольку предусматривают поиск правильного логического мышления и использование нестандартных методов для решения поставленной задачи.

#### **Литература:**

1. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. Учебное пособие. 4-е изд., стер. — М.: Академия, 2008. — 176 с.
2. Харханова Г. С. Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 1999. — 142 с.
3. Педагогический терминологический словарь. [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/)
4. Квест-технология в образовании и воспитании. Роль квест-технологий. <http://fb.ru/article/248308/kvest-tehnologiya-v-obrazovanii-i-vospitanii-rol-kvest-tehnologiy>.
5. Черемисов Н. С., Гребенникова Е. В. Психолого-педагогические аспекты повышения эффективности обучения основам безопасности жизнедеятельности. Учебное пособие. — СПб: УМЦ ГОЧС и ПБ, 2009, — 74с.

## **Проектно-исследовательская работа в начальных классах**

Хабибуллина Фарида Гаязовна, учитель начальных классов;

Куренова Наталия Александровна, учитель начальных классов;

Зиганшина Гашира Гумаровна, учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ № 4» г.Альметьевска (Республика Татарстан)

**В** соответствии с требованиями стандартов второго поколения ученик в начальной школе за четыре года должен не только достаточно освоить программный материал предметных дисциплин, но и научиться учиться — стать «профессиональным учеником». Поэтому в настоящее время в рамках ФГОС НОО наиболее актуальным становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умение самостоятельно добывать новые зна-

ния, собирать необходимую информацию, делать выводы и умозаключения, принимать самостоятельные решения. Достичь этого можно через организацию проектной деятельности на уроке и вне урока.

Проектно-исследовательская деятельность — это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на дости-

жение общего результата, которая способствует развитию всех групп УУД (личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных).

В России метод проектов получил широкое распространение в Трудовой школе 20-х годов. Основоположником отечественной школы метода проектов следует считать П. П. Блонского. Теоретические идеи, высказанные П. П. Блонским, пытался реализовать на практике другой русский ученый-педагог С. Т. Шацкий, который считал, что школа должна готовить учащихся к жизни, а не только учить грамоте, что воспитание человека должно быть воспитанием его самостоятельности в процессе самостоятельной творческой деятельности.

Выпускник современной школы должен обладать практико-ориентированными знаниями, необходимыми для успешной интеграции в социум и адаптации в нем. Для решения этой задачи необходимо перейти к идеологии развития, на основе личностно-ориентированной модели образования.

В арсенале инновационных педагогических средств и методов особое место занимает исследовательская творческая деятельность, которая ставит учащихся начальной школы в позицию первооткрывателя, искателя истины. Именно в начальной школе закладывается фундамент знаний, умений и навыков активной, творческой, самостоятельной деятельности учащихся, приемов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности и исследовательская работа. Чтобы работать в данном направлении, необходимо определить его цель и задачи.

Цель работы: развитие интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

Задачи: необходимо обучить младших школьников проведению учебных исследований, развивать творческую исследовательскую активность детей, вызывать у детей интерес к фундаментальным и прикладным наукам (ознакомить с научной картиной мира), привлекать родителей в учебно-воспитательном процессе. В работе важно оперировать словами «исследование», «исследуем». Исследуя, мы задаем вопрос и ищем на него ответ, наметив план действий, описывая основные шаги, наблюдая, экспериментируя, и сделав вывод, фиксируем результаты.

Любая исследовательская работа состоит из нескольких этапов.

1. Выбор тема.
2. Постановка цели и задач.
3. Гипотеза исследования.
4. Организация исследования
5. Подготовка к защите и защита работы.

Специфика исследовательской работы в начальной школе заключается в систематической направляющей, стимулирующей и корректирующей роли учителя. Главное для учителя — увлечь и «заразить» детей, в каких-либо показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах, а также привлечь родителей к участию в школьных делах своего ребенка. Многие родители

никогда не имели возможности участвовать в каких-либо делах, не связанных с их профессией или чисто родительской деятельностью. Нужно дать им возможность сблизиться со своими детьми, участвуя в научно-исследовательской деятельности. Эта работа станет для многих родителей интересным и захватывающим делом. Они вместе с детьми сделают фотографии, выполнят несложные исследования по наблюдению за выращиванием растений, погодными явлениями, помогут подобрать информацию для теоретического обоснования проектов, помогут ребенку готовить защиту своей работы. Работы получатся очень интересными, ведь это общий интерес и совместный труд ребенка и родителей.

Уже с первого класса необходимо вовлекать учеников в мини-исследования. Любая программа предполагает исследовательскую деятельность на уроках окружающего мира. С 1 по 3 класс почти все работы носят коллективный характер, тематика определяется учителем, но каждый ученик вносит свой вклад в общую работу, это приучает детей работать в коллективе, ставить общие интересы выше своих. В 3–4 классах многие ученики уже знают, какой предмет им интересен и могут сами выбрать тему исследования. Учитель может и должен лишь «подтолкнуть» их к правильному выбору, попросив ответить на следующие вопросы.

- Что мне интересно больше всего?
- Чем я хочу заниматься в первую очередь?
- Чем я чаще всего занимаюсь в свободное время?
- По каким предметам у меня самые хорошие отметки?
- О чем хотелось бы узнать как можно больше?
- Чем я мог бы гордиться?

Ответив на эти вопросы, ребенок может получить совет учителя, какую тему исследования можно выбрать. Тема может быть:

- фантастической;
- экспериментальной;
- изобретательской;
- теоретической.

Тематика работ должна быть заранее продумана учителем.

Исследовательская деятельность дает возможность детям работать с книгой, газетой, журналом, в сети Интернет. Ребята ведут себя по-разному: одни с азартом самостоятельно добывают информацию для своих исследований, другие втягивают в свою работу родителей, друзей. Тем не менее, ребенок, чувствуя свою значимость, вовлекается в исследовательскую работу. Найденный материал необходимо просмотреть с учителем, учитель также советует провести анкетирование, опрос или эксперимент, подобрать фотографии, видео материалы. Готовое исследование (проект) оформляется, и ребенок готовится к выступлению. Своей работой мы старались направить деятельность наших учеников в нужное и полезное для них русло. Готовый материал мы вместе оформляем, и ребенок готовится вы-

ступать на классном часе или мы включаем его выступление на одном из уроков.

Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения и оставить у учащегося ощущение гордости за полученный результат очень важно. Чтобы дети получили положительные эмоции от проделанной работы.

Для получения положительных эмоций во время детской исследовательской работы учителю необходимо дать позитивный настрой и показать перспективу учащихся. Учитель должен чутко и умело руководить исследовательской деятельностью своих учеников.

Результаты нашей работы уже видны. Все наши ученики уже сейчас могут найти информацию и ответить на поставленный перед нами вопрос. Мы будем продолжать вести проектно-исследовательскую работу, постараемся найти новые формы использования исследовательской деятельности на уроках и внеклассной работы.

### Приложение

Полезное растение в интерьере жилого дома (Алиева Камилла 3 класс)

С самых древних времен человек жил, тесно соприкасаясь с миром растений. Ведь, благодаря растениям, человек питался, из растений человек научился изготавливать мебель, одежду, лекарства, косметику, а также с помощью растений человек научился украшать интерьер своего жилища.

### Актуальность

Сейчас, в эпоху больших мегаполисов, многоэтажных домов, автомобильных автострад, человек страдает от нехватки кислорода, ведь воздух, проникающий к нам в квартиры с улицы, содержит много вредных веществ. А все из-за того, что вокруг нас одни машины и дороги, из-за этого появляются различные болезни дыхательных путей. Вот и я с моим младшим братом очень часто болеем бронхитами.

Я подумала, а почему бы не приобрести домой какое-нибудь полезное растение, которое не только украсит мой дом, но и будет полезным для здоровья моей семьи.

**Цель проекта:** украсить интерьер своего дома полезным для здоровья растением.

### Задачи:

1. Посетить магазин, где продаются комнатные растения.
2. Выбрать некоторые полезные виды растений, узнать об их пользе для человека и узнать их биологические названия.
3. Ознакомиться с помощью интернет-ресурсов с технологиями выращивания этих растений.
4. Выбрать из изученных растений одно, наиболее подходящее для нашего здоровья и условий нашего дома.
5. Использовать данные своего исследования для дальнейшего ухода за выбранным растением.

### Исследование

Я пошла в цветочный магазин. В цветочном магазине я увидела по-настоящему «цветочный рай». Здесь можно приобрести и экзотическую пальму, и розовый куст, нежную гортензию, и еще много красивых представителей фло-

ры, о которых я даже и не слышала. Первым экземпляром, который показала мне флорист, был декоративный лимон. Оказывается, Декоративный Лимон выделяет летучие вещества, которые подавляют болезнетворные микроорганизмы в воздухе, еще декоративный лимон отлично пахнет.

### Практическая часть

Первым экземпляром, который показала мне флорист, был декоративный лимон.

Оказывается, Декоративный Лимон выделяет летучие вещества, которые подавляют болезнетворные микроорганизмы в воздухе, еще декоративный лимон отлично пахнет. Потом мне показали Хамедорею. Она очень полезна в тех домах, которые расположены вблизи автодорог, ведь Хамедорея может поглощать ядовитые вещества, которые содержатся в выхлопных газах, проникающих к нам в квартиры с улицы. Эвкалипт Лимонный тоже впечатлил меня своими полезными свойствами и ароматом, а похож он на маленькое деревце в горшке. Я пришла домой и решила поближе познакомиться с растениями, которые меня заинтересовали. С помощью различных сайтов о растениях, я узнала: как надо ухаживать за этими растениями, какое им нужно освещение, какую пользу они несут для здоровья

### Выбор лучшей идеи

Мы обсудили с моей мамой, какое же растение нам больше всего подходит.

**РЕШЕНИЕ:** Мы купим то растение, которое полезно для органов дыхания. Ведь я и мой младший брат так часто болеем бронхитами и фарингитами.

Мы выбрали Эвкалипт Лимонный (*Eucalyptus citriodora*). Я узнала, что листья этого растения выделяют такие вещества, которые сокращают наличие болезнетворных микробов в воздухе, а также расслабляют мышцы бронхов, устраняя спазмы. В комнате с этим растением становится легко дышать. Эвкалипт лимонный — хорошо растет на окнах любой направленности по сторонам света. У нас дома есть окна, выходящие и на север, и на юг. И так, вот, что я узнала об Эвкалипте Лимонном. Родина Эвкалипта Лимонного — Австралия. Поэтому он легко переносит жару и прямые лучи палящего солнца. Вблизи растущих эвкалиптов не появится ни один комар, ведь комары не переносят запах эвкалипта. Эвкалипт Лимонный обладает удивительными свойствами природного ионизатора, его эфирные масла очищают и окружающее пространство, уничтожают вирусы и бактерии, успокаивают и гармонизируют душевное состояние. В традиционной медицине рекомендуется полоскать больное горло эвкалиптовым чаем, делать ингаляции, промывать настоем незаживающие раны.

### Вывод

Эвкалипт Лимонный наиболее подходит нам не только по медицинским показателям, но и к условиям нашего дома. Семена и саженцы Эвкалипта Лимонного можно приобрести в любом цветочном магазине. Это тоже дополнительное преимущество для него. Надеюсь, теперь я и мой младший брат не будем так часто болеть и кашлять, благодаря Эвкалипту Лимонному.



### Самооценка и оценка

Мне понравилось читать о полезных комнатных растениях. Я с головой окунулась в необыкновенный мир флоры. Теперь наша семья не будет так часто болеть. А с моим

братишкой мы договорились, что поливать наш Эвкалипт Лимонный мы будем по очереди, по утрам.

**Практическая значимость:** материал может быть использован как на уроках окружающего мира, так и во внеурочной деятельности.

### Литература:

1. Землянская Е. Н. Учебные проекты младших школьников. Журнал «Начальная школа» № 9. — 2005.
2. Проектная деятельность в учебном процессе О. В. Брыкова, Т. В. Громова — М.: Чистые пруды, 2006.
3. Бордовская С. В. Организация проектной деятельности в системе работы учителя начальных классов / Сборник. Как организовать проектную деятельность младших школьников //Новосибирск, НИПК и ПРО, 2006.

## Сюжетно-ролевая игра как средство преодоления коммуникативных барьеров гиперактивных подростков

Шкрылева Юлия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Южно-Российский государственный политехнический университет имени М.И. Платова (г. Новочеркасск)

Педагогическая практика свидетельствует, что в процессе коммуникации между субъектами образовательного процесса возникают барьеры, которые обусловлены, с одной стороны, ситуацией межличностного взаимодействия; с другой — индивидуально-психологическими особенностями коммуниканта. Среди таких особенностей учащихся особое место занимает гиперактивность, или синдром дефицита внимания, сопровождаемый гиперактивностью (СДВГ). СДВГ есть пограничное состояние, лежащее на стыке нормального и отклоняющегося развития, «картину которого определяют неуместная, несоответствующая ситуации избыточная активность, дефицит внимания, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, проблемы во взаимоотношениях с окружающими, сопутствующие нарушения поведения, трудности обучения, слабая успеваемость в школе, заниженная самооценка» [1,2]. Генеральные проявления СДВГ, отражаясь в дефиците активного внимания (быстрая и частая переключаемость внимания, невнимательность, отвлекаемость), двигательной расторможенности (двигательное беспокойство) и импульсивности (раздражительность, взрывное и непредсказуемое поведение), определяют основные барьеры, возникающие в коммуникативном взаимодействии гиперактивного ученика с другими участниками образовательного процесса.

Учебно-познавательные барьеры коммуникации гиперактивного школьника выражены в нарушенном дидактическом взаимодействии в системе «учитель-ученик», «ученик-ученик». Трудности в учебной коммуникации детерминированы сложностями в восприятии и осмыслении учебной информации с одной стороны, и отсутствием мотивационной обусловленности познавательной коммуникации, с другой. Проблемы в интерпретации учебного содержания обусловлены циклическим характером мысли-

тельной деятельности гиперактивного подростка: учащийся способен работать продуктивно лишь от 5 до 15 минут, по истечении которых он теряет контроль над умственной деятельностью. На некоторое время (3—7 минут) психическая активность снижается, накапливается энергия для следующего рабочего цикла.

Барьеры межличностного взаимодействия имеют определенную специфику в отношении с педагогами и сверстниками: гиперактивные подростки демонстрируют преимущественно агрессивное поведение как психологический механизм защиты субъектности личности, действующей на основе импульсивно-эмоциональной поведенческой реакции. Для учащихся с СДВГ характерна непредсказуемость и непоследовательность в поведении, слабость социальных связей, некоммуникабельность. Преобладающим типом взаимодействия с другими участниками учебного процесса выступают авторитарный и манипулятивный стиль.

Экспрессивно-речевые барьеры коммуникации гиперактивного учащегося представлены интенсивной, но негармоничной жестикоммуляцией, систематическими передвижениями в процессе общения, а также речевыми затруднениями. Для него характерны логически несвязная речь, нарушенная смысловая целостность сообщения.

Мотивационно-смысловые трудности общения школьников с СДВГ проявляются в преобладании негативных и эгоцентрических мотивов коммуникации, а также в телеологической ориентации, слабо выраженной ориентацией на будущее. Коммуникативный процесс у гиперактивных подростков имеет качественно-специфические особенности, что проявляется в неполноценном контактировании с окружающими, низкой значимостью их мнения, непониманием и непризнанием коллективного целого, несформированностью «коллективного Я», непризнанием

себя как части определенной группы; неконформизмом в отношении групповых норм, неподчинением старшим в группе, неустойчивостью и непоследовательностью поведения в разное время и в различных ситуациях; присутствию таких показателей, как слабое, неуверенное Эго, плохой контроль над потребностями и эмоциями [5].

Коммуникативные барьеры гиперактивных подростков обусловлены, с одной стороны, общими закономерностями их индивидуально-психологического развития, с другой, — специфическими особенностями развития когнитивной, коммуникативной и мотивационно-смысловой сфер исследуемой группы. Однако, несмотря на эти «проблемные зоны», гиперактивные учащиеся продолжают обучение в современной общеобразовательной школе, страдая от школьной дезадаптации и низкой академической успеваемости. В этой связи возникает необходимость в рассмотрении эффективных методов преодоления этих барьеров в контексте учебного процесса.

Одним из перспективных методов преодоления многочисленных коммуникативных трудностей гиперактивных подростков выступает сюжетно-ролевая игра. Игра — это «вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [6]. Ролевые игры в учебном процессе позволяют максимально учесть психофизиологические особенности школьников с СДВГ и тем самым: снизить уровень стресса, тревожности, возбудимости, негативных эмоциональных проявлений относительно процесса обучения и общения; повысить учебную мотивацию; реализовать двигательную активность гиперактивного подростка, избежать переутомления и усиления симптомов гиперактивности.

Ролевая игра помогает создать атмосферу общения, она объединяет учеников, создает между ними новые эмоционально-коммуникативные отношения, основанные на эффективном взаимодействии. Еще одна из функций ролевой игры — релаксационная. Подростки с СДВГ испытывают большую эмоциональную и физическую нагрузку, связанную не только с интенсификацией процесса обучения, но и с проявлением симптомов двигательной расторможенности. В ролевых играх осуществляется психологический тренинг гиперактивного школьника, корректируются негативные модели поведения и эмоциональные проявления его личности.

Оценивая терапевтическое значение игровых методов, Д. Б. Эльконин писал, что «эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые получает ребенок в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослыми, так и со сверстниками, в отношения свободы и сотрудничества взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту» [6].

Здоровьесберегающий эффект игровых приемов достигается также благоприятным социально-психологическим

климатом, атмосферой открытости, свободой выбора и самовыражения, отсутствием жестких предписаний. Что позволяет снизить эмоциональное напряжение гиперактивного подростка, уровень его тревожности, агрессивности, ослабить симптомы СДВГ. Происходит «психологическая разблокировка», повышается степень саморегуляции и самоорганизации, страхи и фобии уходят на второй план. Ролевая игра ставит учащихся с СДВГ в ситуации, в которых он сможет реализовать свой коммуникативный потенциал, развивать речевые способности, учиться навыкам эффективной учебной и межличностной коммуникации. Игра активизирует стремление гиперактивного школьника к контакту не только со сверстниками, но и с педагогом, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и гиперактивным учеником. Ролевые игры дают возможность импульсивным, агрессивным и неуверенным в себе гиперактивным ученикам осваивать новые эффективные стратегии поведения в ситуациях сотрудничества, или, наоборот, соперничества; учиться дискутировать, выражать свои мысли и эмоции в приемлемой форме; демонстрировать преимущественно демократические стили ролевого взаимодействия, преодолевать барьеры общения.

Ролевые игры являются самыми эффективными упражнениями по развитию речевой компетентности гиперактивного подростка. Ролевые задания развивают и совершенствуют их речемыслительную деятельность. Школьники с СДВГ учатся эффективно выстраивать свою речь в реальных коммуникативных ситуациях. Игровые роли формируют умения начать диалог, поддержать его, прервать собеседника в нужный момент, согласиться с ним или опровергнуть его, целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и т. д.

С эмоциональным состоянием гиперактивного подростка неразрывно связано его невербальное поведение. В процессе общения оно выступает как показатель индивидуальных социально-психологических особенностей школьника с СДВГ. Невыразительная мимика, жесты, позы, постоянное ерзание на месте гиперподвижного учащегося не гармонируют с сопроводительной речью, в результате чего сверстники испытывают недоверие к его личности. В сюжетно-ролевой игре происходит самосовершенствованию невербальной деятельности гиперактивного подростка. У педагога есть возможность подбора такой роли для гиперактивного ученика, и выбора игровой ситуации, которая способствует снятию напряжения, агрессивности, тревожности, реализует двигательную потребность, а также способствует развитию чувственного восприятия, эмпатии, способности распознавать и выражать мимикой и жестами различные эмоции. Предлагаемая роль должна помогать гиперактивному школьнику укрепить авторитет среди сверстников, стать организованным, последовательным в своих действиях, развивать самоконтроль, умение ориентироваться в ролевых позициях и коммуникативных ситуациях.

Через призму ролевой игры происходит изменение позиции гиперактивного школьника в направлении преодоления познавательного и коммуникативно-личностного эгоцентризма, последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание и понимание собственного «Я», возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению конфликтных ситуаций.

Организация сюжетно-ролевых игр в процессе обучения позволяет справиться с многочисленными трудностями

ми гиперактивного подростка. Постоянное внимание к его личности, индивидуальной значимости, помогают снять психологические барьеры общения, развить важные коммуникативные навыки и умения, сформировать новые модели поведения, усилить мотивационно-смысловую направленность учебного-познавательного и межличностного взаимодействия, что является необходимым условием формирования ключевых коммуникативных компетенции ученика с СДВГ и успешности его обучения в целом.

#### *Литература:*

1. Альтхерр П., Берг Л., Велфэль А. и др. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. М. Пассольт. Пер. с нем. В. Т. Алтухов. М.: «Академия», 2004. — 160 с.
2. Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. — М.: «Академия», 2005. — 256 с.
3. Михайленко Н. Я. Теория сюжетно-ролевых игр. — М.: ЮНИТИ, 2010. — 365 с.
4. Моница Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. Монография. — СПб: «Речь», 2007. — 186 с.
5. Чмутова Ю. С. Особенности преодоления коммуникативных барьеров в учебном процессе гиперактивными подростками: Дисс. ... канд. пед. наук. — Ростов-на-Дону, 2012. — 318 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

# ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Формирование профессиональных компетенций студентов в ходе подготовки к чемпионату Worldskills Russia по компетенции «Кондитерское дело»

Колбина Ольга Викторовна, мастер производственного обучения  
Мишкинский профессионально-педагогический колледж (Курганская обл.)

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования. Для решения данных направлений в современном образовании укоренились Федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональный стандарт, а также стандарты Worldskills.

Worldskills — это международное некоммерческое движение, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства, как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом.

Чемпионатное движение, хоть и не является напрямую образовательной областью, но прочно вошло в практику подготовки молодых профессионалов, так как от конкурентоспособности на рынке труда зависит дальнейшая карьера, заработная плата, жизнь человека в целом. Современный, конкурентоспособный специалист должен отвечать всем требованиям стандарта и мировым тенденциям развития рынка труда, уметь быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям труда, обладать набором необходимых профессиональных компетенций в разных областях человеческой и профессиональной деятельности. Как же подготовить студентов к практическому выполнению действий на чемпионате в условиях профессионально-педагогического колледжа?

Считаю, что только поэтапное введение студента в специальность и последующее его сопровождение на всех этапах профессионального обучения обеспечит осознанное формирование заинтересованности у студента полу-

чить специальность и быть востребованным в ней на рынке труда. Главной движущей силой участия студентов в чемпионатном движении является мотивация. Прежде всего, это мотив выбора профессии, это увлеченность делом, желание показать себя и свои профессиональные умения в конкретной области, не бояться быть замеченным работодателями, а также умение анализировать плюсы и минусы своей деятельности совместно с экспертом. При подготовке к чемпионату, педагог старается не просто передать собственный опыт, но и укрепить у студента веру в свои профессиональные возможности, в достижение успеха, овладением новыми техниками и дальнейшего развития и профессионального роста.

В ходе подготовки необходимо отметить несколько этапов работы, позволяющих не только подготовить студента к чемпионату, но и сформировать у студента ряд личностных и профессиональных компетенций.

Начальный этап — внутриучрежденческий чемпионат «На пути к успеху» в ГБПОУ «Мишкинский профессионально-педагогический колледж», в ходе которого 5–6 студентов соревнуются между собой в умении показать свое мастерство и творчество в разных компетенциях, в том числе и в компетенции «Кондитерское дело». На этом этапе педагоги — эксперты анализируют не только субъективные и объективные аспекты деятельности студентов, но и их психологическое состояние, готовность в нестандартной ситуации оставаться спокойным, довести начатое дело до конца, адекватно реагировать на оценки и выгодно представить свою работу.

Для организации начального этапа наиболее важный параметр для будущих кандидатов — это желание — мотивация. Желание участвовать, профессионально развиваться, а также четко понимать объем временных, эмоциональных и других видов затрат, которые связаны с подготовкой и участием в конкурсе. Второй важный параметр — цели участника по реализации себя в профессии, кем он себя видит в перспективе. Третий — способности к профессии и обучаемость. Если рассматривать профессию кондитера, наиболее важной характеристикой будущего участника яв-

ляется чувство вкуса и баланса, если технологии и оборудование можно изучить, недостающие навыки освоить, то вышеупомянутым параметром сложнее — он или есть, или его нет. Немаловажный аспект — это способность к критической самооценке, а также адекватное отношение к конструктивной критике и умение слушать, так как на чемпионате участник выступает не один, а в тесном взаимодействии со своим экспертом, и поэтому от умения слушать и слышать эксперта зависит результат выступления. И еще одно важное требование — психологическая устойчивость, так как чемпионат продолжителен по времени, стрессоустойчивость позволяет участнику пройти всю дистанцию, не снижая уровня качества работы.

Второй этап — знакомство со стандартами Worldskills и технической документацией. Стандарты WSR подразделяются на несколько разделов, где расписано, что участник должен знать, понимать и быть в состоянии делать. Основной документ — регламент чемпионата, а также кодекс этики и техническая документация. Техническая документация состоит из: технического описания (ТО) — в техническом описании указываются «рамки» технологий и навыков, квалификация и объем работ, управление компетенцией и коммуникация, отраслевые требования техники безопасности; конкурсного задания (КЗ) — в конкурсном задании подробно и однозначно описываются конкретные задачи, которые должен выполнить конкурсант в течение отведенного времени, конкурсное задание разбито на модули. Каждый из модулей имеет свой вес в баллах; критериев оценок (КО) — критерии оценки состоят из аспектов. Каждый аспект имеет свой вес в баллах. Количество аспектов должно быть в пределах от 50 до 100. Вес каждого аспекта не должен превышать двух баллов; инфраструктурного листа (ИЛ) — инфраструктурный лист содержит перечень всего оборудования, инструмента и расходных материалов — всё из чего «состоит» площадка. Уверенное знание данных документов как экспертом, так и участником позволяет уверенно вести себя на конкурсной площадке, соблюдая основные требования регламента и учитывая объективную и субъективную оценку экспертов.

Третий этап — тренировочный — подготовка к региональному чемпионату «Молодые профессионалы», в ходе которого несколько студентов отрабатывают навыки для успешной реализации конкурсных заданий. Здесь очень большое внимание уделяется самостоятельной работе студента. Но необходимо отметить, что самостоятельная работа в современной образовательной модели вообще стоит на первом месте. Самое главное, он должен уметь продуктивно, рационально и качественно самостоятельно работать как в области теоретических, так и в области практических навыков. Педагог-эксперт выступает в роли

направляющего, консультанта, советчика, который отслеживает результат деятельности и навыки студента. На тренировочном этапе можно подключить тех студентов, которые уже принимали участие в чемпионате для того, чтобы показать важность отработанных действий, необходимость тренировки таких качеств, как самостоятельность, креативность, умение действовать в трудной ситуации, быстро принимать решения, стрессоустойчивость.

Непосредственное участие эксперта и студента-участника в региональном чемпионате. Прежде всего, это согласованность действий в деятельности эксперта и участника, важно каждое действие, которое должно быть продуманно, сопряжено со временем и результатом деятельности. Педагоги и студенты ГБПОУ «Мишкинский профессионально-педагогический колледж» участвуют в региональном этапе чемпионата по компетенции «Кондитерское дело» не первый год. В 2018 году пять студентов активно соревновались в течение двух дней по 5 часов. Общая тема соревнований — StreetArt уличное граффити. В первый день соревнований участникам необходимо было приготовить идентичные по виду и весу миниатюры в количестве 14 штук — это мини-пирожные, обязательным компонентом в которых необходимо было использовать песочный полуфабрикат. Вторым изделием первого дня были шоколадные батончики с ярко выраженным вкусом корицы. Во второй день соревнований участники готовили антреме — фруктово-муссовый торт, который необходимо было представить на сахарном постаменте, а также представили моделирование в виде двух идентичных фигурок — нужно было изобразить яблоко-монстр в авторском исполнении. Студенты отмечают, что чемпионат формирует у участников такие качества, как внимательность, скорость, развивает воображение и умение быстро принимать решения, помогает узнать, на что ты способен, а также понять свои ошибки, которые в дальнейшем нужно исправить и стремиться быть лучшим в своей профессии.

Стандарты Worldskills прочно вошли в образовательный процесс среднего профессионального образования, это требование времени, так как теоретические знания должны быть сформированы в определенных профессиональных умениях, и это предъявляет особые требования не только к студентам, но и к педагогам, которым необходимо изучить стандарты, проводить демонстрационный экзамен, так как в чемпионатном движении участвуют несколько студентов, в основном, это лучшие студенты, а в демонстрационном экзамене по стандартам Worldskills оттачивают свои умения все студенты по определенной компетенции. Необходимо научить и научиться выгодно показывать свои умения и навыки в профессиональной деятельности, так как это основной критерий конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## The analysis of the use of military phraseological units as a material for training military translators in the Chinese language

Polonchuk Ruslan Andreevich, applicant  
Military University of the Ministry of Defense (Moscow)

*The article analyzes the use of the phraseological units of military sphere (PUMS) as a material for training military translators in Chinese. The necessity of upgrading the educational program for military translators by adding materials on Chinese military phraseology is substantiated.*

**Keywords:** *military translation, military interpreter, professional education, professional competence, teaching methods, the Chinese language, military high school.*

The history of Russian military Sinology and the teaching of the Chinese language in military educational institutions originates in the first half of the twentieth century. Back in 1940, following the orders of the People's Commissar of Defense of the USSR, a higher military educational institution with a philological bias was established and called the Military Faculty of the Moscow Institute of Oriental Studies. Its main task was training servicemen with the knowledge of Oriental languages. Two years later, a new higher educational institution was established on the basis of the two military faculties of Western and Eastern languages and called the Military Institute of Foreign Languages of the Red Army. Its successor and the leading organization for training military specialists with knowledge of Oriental languages is now known as the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation. In addition, since 2008, the training of military translators has also been carried out on the basis of military educational centers [6].

At present, the main practical task of training military translators in Chinese is to ensure activity of the country's top military and political leadership (the Government of the Russian Federation and the Ministry of Defense of the Russian Federation) in foreign policy. The purpose of training is to prepare an officer for specialty 45.05.01 "Translation and Translation Studies" with the specialization "Linguistic Support of Military Activities". In accordance with the Federal State Educational Standard of Higher Education a graduate of this speciality should be fluent in the profiling Chinese and the second foreign language (in the vast majority of cases — in English), have professional competence in the field of organizational, communicative, information and analytical research activities.

Since a military interpreter with knowledge of the Chinese language is primarily a serviceman, he must

understand the current phenomena and processes of military affairs, know the nature of modern wars and armed conflicts, the laws and principles of armed struggle, the foundations of the national security of the state, the structure and purpose of types and branches of armed forces, the requirements for the organization of combat training in the army and the navy, the basis for the combat and mobilization readiness of troops (forces), the basic tactical and technical characteristics of the military angling and military equipment. Also, a high level of military translation can be achieved only if future specialists have completed a full course of military training [1].

It is worth noting the presence of certain difficulties in the preparation of military translators among sinologists. In many civilian universities the lessons of Chinese are conducted by a native speaker, and in some cases by several speakers. This situation is determined by dividing the course of studying the Chinese language into aspects: a practical course of speech communication, social and political translation, a group of theoretical aspects of the language etc. In addition, students of civilian universities can go abroad for language practice and take part in various programs. However, in practice, such an approach cannot be realized in military higher educational institutions, the graduates of which often have the first experience of communicating with native speakers of the studied language only after graduating from the university during their service. The heavy workload on students in military universities is also considered one of the common characteristics of the training systems for military interpreters both in Russia and abroad.

Chinese researchers, analyzing the experience of training translators in Russian language from among military personnel in China, also believe that the purpose of teaching military translation of the Chinese language is to develop basic skills for

students to perform specific military professional translation activities and to study the basic military terminology and phraseology of Chinese language [2]. Therefore, it seems important to clarify the existing program for teaching the military translation of the Chinese language, taking into account the need to include Chinese language phraseological units in this course.

In addition to textbooks and teaching aids, educational and methodological developments in encyclopaedic and periodical military literature in Chinese and Russian languages, it is also necessary to add specialized dictionaries of military-based phraseology to compulsory educational and methodological literature in military history classes. It is advisable to study PUMS of the Chinese language during lectures and practical classes: during lecture sessions within the framework of the topic under consideration, this will enable students to acquire theoretical knowledge; in practical exercises this will allow i to develop the basic skills necessary for a military interpreter in practice [3].

On the basis of available methodological guidance papers, it is possible to present a methodical system for teaching Chinese PUMS in the context of military translation. By method of teaching, we mean the way in which the instructor and the learner are organized in an interrelated activity, aimed at achieving the stated goals of education, upbringing and development. The main method used in the training of Chinese PHE is an exercise.

The possibility of improving the efficiency of training military translators can be realized through the use of interactive methods in teaching the Chinese language. From the point of view of constructing interaction between a teacher and a student (active and interactive teaching methods), we propose the following classification of interactive teaching methods depending on the nature of educational and cognitive activities performed by students in the process of mastering communicative competence: discussion methods (discussion, panel discussion, round table discussion, brainstorming (brainstorming), focus group, etc.); game methods (business, role-playing, organizational-activity games); project methods (project, etc.); method of modeling (modeling of practical situation, etc.); Case methods (case-study, etc.); training methods (trainings, seminars, marathons, etc.); Portfolio method (portfolio of documents, indicative, business, thematic portfolios etc.); method of master classes (educational, professional, etc.) [4].

The use of PUMS in Chinese pursues its goal — it should be a certain communicative effect due to the imagery, brevity, depth of this linguistic phenomenon. This effect is almost completely achieved by the perception and interpretation of the PUMS by the native speaker of the Chinese language. Such a result is realized, first of all, due to the generality of the picture of the world (background knowledge) of the author and the reader-bearer of the language. These conclusions allowed us to formulate the goal of the training,

which involves the formation of cadets' understanding skills and intercultural interpretation of Chinese PUMS in the process of reading an authentic text or a fragment of an authentic text in order to extract all types of information contained in them.

This goal led to the formulation of the content of the training, in which we included: a positive attitude towards the opening of the intercultural significance of PUMS, the formation of openness towards intercultural dialogue, the desire to understand the new cultural content, curiosity about the opening of the deep subtext of PUMS; a set of knowledge of linguistic and sociolinguistic features of PUMS of the native and studied (Chinese) languages, knowledge of the profound philosophical content of Chinese idioms.

Our research has shown that in order to achieve learning goals it is important to use such innovative technique as intercultural commentary. When doing researches on the issue, we found that this technique is aimed at interpreting, explaining (in Chinese or Russian) the content of PUMS so that the cadets could understand their intercultural meaning [5].

It is advisable that our methodical system of cadets' training for understanding and interpreting of Chinese PUMS should be embodied in the course of teaching Military phraseology. The manual should include three parts: an introductory theoretic part, the main part comprised of a text part and a reference part. Work on Chinese PUMS should be conducted on the basis of gradual formation and development of understanding skills and skills of intercultural interpretation of Chinese PUMS. Accordingly, we developed the following three groups of exercises for the training course.

The interaction of the teacher and students in the course of teaching the understanding and interpretation of PUMS when reading texts in Chinese is completely subordinate to the ideology of the personality-activity approach. This approach offers subject-subject educational partnership in implementing the principles, methods of teaching, using educational means in the joint solution of educational communicative and cognitive tasks. The teacher is not an expert in interpreting the cultural phenomenon inherent in the content of PUMS, and should not impose his or her point of view on the student.

He must share his own conclusions with other cadets, openly enter into a discussion on the interpretation of PUMS.

***Thus, we have described the methodical system of training PUMS in the process of educating military translators in Chinese in the context of military translation. The need to supplement the course with a block of Chinese PUMS is based on the urgent need to improve the linguistic-cultural component of Chinese lessons. Practical recommendations for the study and teaching of Chinese PUMS in classes on military translation can also be realized in the process of studying other subjects.***

*References:*

1. Abdrakhimov LG, Radus LA, Tkachuk VV Military themes in Chinese proverbs and sayings. Chinese-Chinese thematic dictionary. M.: The Oriental Book, 2014. 120 pp., P. 10.
2. Guruleva TL Speech portrait of an ethnic language personality (comparative characteristics of Chinese, Russian and English linguistic personalities) // Culture and Civilization. 2017. № 3. P. 196–205.
3. Guruleva T. L. Interactive methods and technologies of teaching Russian-Chinese groups M.: HSE, Grifon, 2015 pp. 41–51
4. Guruleva TL Pedagogical technologies of integration of foreign students in the educational space of the university (on the example of students from China) // Higher education in Russia. — 2016. — No. 3. — P. 144–153.
5. Guruleva TL Russia in Educational Integration of the APR // Higher Education in Russia. — 2014. — No. 12. — P. 134–140.
6. Guruleva TL, Radus LA Pedagogical technologies of teaching foreign languages: interactive methods and information means // Scientific and methodological bulletin of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation. — Moscow: VU, 2015. — 84 p.

**Культура речевой деятельности педагога**

Синаторов Андрей Леонидович, преподаватель;

Андреева Ольга Николаевна, преподаватель английского языка;

Степанова Наталия Александровна, старший преподаватель

Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск)

**К**ультура любого человека проявляется во всем, но прежде всего в том, как он общается, как говорит, слушает, как он мыслит и из каких побуждений он действует. Поскольку все это отражается в первую очередь в речи, именно умение общаться принято оценивать как культуру речи в широком смысле. Иначе говоря, культура речи представляет собой культуру речевой деятельности в целом, и, следовательно, культура речи характеризует все ситуации общения, распространяется на все виды речевой деятельности, на вербальную и невербальную составляющие речи, на все стили и жанры речи, отражает систему ценностей личности.

Культура речи в современном понимании — это область лингвистики, которая изучает осознанную речевую деятельность по созданию целенаправленной и целесообразной этически корректной речи в заданных или смоделированных условиях общения. Она характеризует образованность (ширину и глубину знаний), воспитанность, интеллигентность (умение четко выразить свою мысль, внимательно выслушать, сделать правильное встречное движение, с достоинством и в соответствии с обстановкой себя держать).

Для педагога высокий уровень культуры речи особенно важен, поскольку, с одной стороны он всегда должен представлять собой такую личность, которая интересна ученикам, у которой есть чему учиться, а с другой стороны, обучение во многом строится на том, что учащиеся воспринимают и перенимают у педагога не только знания, но и его отношение к миру, способы действий, вплоть до конкретных речевых оборотов и «любимых» словечек.

Культура речи является составной частью культуры в целом, поэтому чтобы более глубоко понять сущность куль-

туры речи, необходимо вспомнить, что представляет собой любая культура. В общем смысле культура включает в себя все достижения человеческого общества в различных областях жизни.

Культура — «это выражение человеческих отношений в предметах, поступках, словах, которым люди придают значение, смысл, ценность. Суть феноменов культуры состоит в том, что они имеют значение для людей, а то, что имеет для людей значение, постепенно обращается в знак», — так пояснил психолог А. А. Брудный. [2]

Важнейшим критерием выраженности культуры человека выступает его общение с коллегами, друзьями, родственниками, учениками, знакомыми и незнакомыми людьми.

Общение — это процесс непосредственных взаимоотношений, обращения людей друг к другу, основанный на разумном понимании и намеренной передаче знаний, мыслей и переживаний в соответствии с социальными нормами и условиями осуществляемой деятельности.

Педагог реализует в общении определенные цели своей деятельности, и при этом хочет быть услышанным и понятым. Педагогическое общение несет в себе более глубокую функцию, нежели просто контакты между людьми.

Общение — сложный вид человеческих отношений. При кажущейся простоте любой вид общения с любым человеком подчиняется довольно сложным закономерностям объективного и субъективного характера. Знание людьми глубинных оснований различных видов общения — непременное условие их эффективной деятельности. Но особенно в этом знании нуждаются педагоги. От педагога тре-



буются особые способности и умения в культуре речевой деятельности.

Профессиональная культура общения педагога — социально значимый показатель его способностей, умения осуществлять свои взаимоотношения с другими людьми, понимать, передавать содержание мыслей, чувств, стремлений в процессе решения поставленных педагогической деятельностью задач. Чем шире творческий диапазон применяемых педагогом приемов и средств общения, тем более высок уровень его культуры.

Культура речевой деятельности в свое содержание обязательно включает как передачу (ретрансляцию) знаний, умений и навыков на основе творческого, продуктивного их преподнесения, так и создание постоянно нового — формирование нравственной, гуманной, адаптивной личности.

Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский называл речевую культуру «зеркалом его духовной культуры» и требовал от учителя мастерского владения словом: «каждое слово, сказанное в стенах школы, должно быть продуманным, мудрым, целеустремленным, полновесным». [5]

Культура речи является и неотъемлемой частью общей профессионально-педагогической культуры современно преподавателя.

Культура речи — совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих автору речи незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач обращения; совокупность и система свойств и качеств речи, говорящих о ее совершенстве; область лингвистических знаний о системе коммуникативных качеств речи.

Язык часто называют инструментом общения. Речь же можно сравнить с игрой на инструменте. Сколько людей, столько и исполнителей. Вспомним эпизод из известной сказки Пушкина, когда переодетая царевна оказалась в лесной избушке у семи братьев: «Вмиг по речи те узнали, что царевну принимали».

Но дело не только во впечатлении, которое производит речь. Слова — оболочка мыслей. Культура речи занимает важнейшее место в работе педагога. Ведь слово — это не только средство общения и искусство управлять людьми. Это еще и отражение внутренней культуры и духовного богатства.

Именно при помощи речи педагог сообщает нужную информацию, развивает и расширяет горизонты интеллекта учащихся, побуждает учеников к деятельности, управляет вниманием, образует мир представлений и понятий. Искусство красноречия — это искусство «глаголом жечь сердца людей». Выразительность языка — понятие вполне определенное. Он может быть серым, тусклым и ярким, великолепным; сухим и сочным; бедным, ограниченным и богатым; монотонным и эмоциональным. Эти полярные качества проявляются в зависимости от степени овладения речевой культурой.

Поэтому речь педагога — это важный элемент его педагогического мастерства.

Речевые огрехи педагогов — явление не столь редкое и не столь безобидное, как кажется на первый взгляд. Произносительные, грамматические и стилистические погрешности в языке учителей школ и вузовских преподавателей воспринимаются как норма и автоматически переносятся в речевые навыки обучаемых.

Итак, правильное произношение и ударение, выбор грамматических конструкций, сочетаемость и правильное употребление слов и выражений — суть неотъемлемые качества культуры речевой культуры педагога.

Умение держаться перед аудиторией — одно из слабых ораторского мастерства. Слова и действия едины. У педагога действие выражается мыслью и жестом, позой, мимикой. И жест, и мимика всегда подкрепляют мысль, наглядно ее демонстрируют, проясняют подтекст сказанного. Мимика подчеркивает и эмоциональную окраску слова.

Самому красноречивому оратору будет трудно убедить и зажечь вас, если он будет говорить с туго связанными руками и ногами. Слова, не подтвержденные жестами, лишаются главного — своей страстности и искренности. Значит, им не легко будет найти отклик в душе учащегося. Напротив, нередко жест воздействует на человека сильнее всяких слов — заставляя действовать или, наоборот, успокаивает. Жест сообщает то, что находится между строк и делает общение более полным и ярким.

Преподаватели с высоким мастерством речевой культуры владеют всей системой функционально-стилевой ситуацией. При этом переключение с одного стиля на другой происходит как бы автоматически, без особых усилий со стороны говорящего. В их речи нет нарушения норм литературного языка в произношении, ударении, образовании грамматических форм, словоупотреблении.

В ходе педагогического общения педагог овладевает новыми гранями профессиональной позиции как субъект равноправного общения, психотерапевт и актер. Коммуникативные умения и навыки развивают важные психологические качества, которые являются составляющими компетентности учителя. К ним относятся педагогический такт, педагогическая эмпатия, педагогическая общительность, обладание педагогической этикой.

Педагогический такт — это чувство разумной меры на основе соотнесения задач, условий и возможностей участников общения. Такт есть выбор и осуществление такой меры воздействия, которая основана на отношении к личности ребенка как главной ценности; это тонкая грань между отдельными воздействиями, это простота, искренность без фальши, доверие, рекомендации и советы без навязчивости, серьезность без натянутости, юмор без насмешки, требовательность без придиришки, настойчивость без упрямства, деловой тон без сухости.

Педагогический такт — это характерная профессиональная особенность педагога. В любой профессии есть нечто особенное, что отличает ее от других профессий.

Особенность профессии учителя, прежде всего, проявляется в его педагогическом такте. В педагогической

деятельности такт определяется не только способностью избежать конфликта, но и умением, если нужно, пойти на этот конфликт, правильно разрешить любое возникшее противоречие. Педагогический такт, конечно, связан со всеми остальными качествами учителя, но имеет и свою специфику: он правильно определяется как чувство. Главный признак педагогического такта — нахождение меры в отношениях педагога и учащихся в процессе общения.

В тесной связи с педагогическим тактом стоит педагогическая эмпатия и толерантность. Эмпатия — это достижение эмоционального состояния, понимание и проникновение в переживания другого человека, эмоциональное сопереживание другому человеку, отклик на чувства другого человека. Все эти состояния должны основываться на доверии ученика учителю не только во время учебного процесса, но и в любой ситуации общения и в любом речевом жанре.

Богатство речи — качество, которое свидетельствует об определенном уровне речевого мастерства и об осознанном стремлении разнообразить свою речь использованием различных языковых и речевых средств. Богатство речи — обязательное условие успешного общения в разных ситуа-

циях и потому одно из важнейших ее достоинств. Точность речи — это ее безусловное достоинство, показатель речевого мастерства. Точность речи — необходимое условие ее адекватного и полного понимания, а значит, и эффективности речевого общения в целом.

Логичность речи — это качество речи, которое должно быть ей присуще обязательно, а если логичность соблюдена во всем, то она становится одним из важнейших достоинств речи.

Считается, что основу культуры речевой деятельности педагога составляет правильность. Языковые нормы коммуникативно ориентированы, т. е. их предназначение — сделать общий языковой код единым и тем самым способствующим наиболее полному взаимопониманию.

Немаловажно и то, что пренебрежение нормами языка может стать причиной коммуникативной неудачи из-за того, что оно свидетельствует о недостаточном уровне культуры.

Культура речи педагога представляет собой культуру его речевой деятельности в целом, которая оценивается главным образом с позиций ее соответствия этическим и коммуникативным нормам, реализуемым через более частные речевые и языковые нормы.

#### *Литература:*

1. Риторика: учеб. под ред. Н. А. Ипполитовой. — М., изд-во Проспект, 2008.
2. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. М., 1998.
3. Десяева Н. Д., Лебедева Т. А., Ассуирова Л. В. Культура речи педагога. М., 2003.
4. Балыхина Т. М., Лысякова М. В., Рыбаков М. А. Учимся общению: учебный курс русского языка и культуры речи для учащихся высших учебных заведений России. М., Изд-во РУДН, 2004.
5. Сухомлинский В. А. Избр. Произведения: в 5 т. Киев: Рад. Шк., 1979—1980.
6. Занина Л. В., Меньшикова Н. П. Основы педагогического мастерства. Ростов н/Д: Феникс, 2003.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979.
8. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1955.
9. Бороздина Г. В. Психология делового общения: Учебник. — М.: ИНФРА-М, 2003.
10. Кукушин В. С Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие. Москва: ИКЦ; Ростов, 2005.

## **Особенности процесса обучения и военно-профессиональной подготовки на военных кафедрах вузов Казахстана**

Смагулова Касиет Бактияровна, преподаватель  
Карагандинский государственный медицинский университет (Казахстан)

**В**оенное образование является составной частью системы профессионального образования в Республике Казахстан. Одной из отличительных особенностей военного образования является сочетание военно-профессиональной подготовки с общеобразовательной и профильной подготовкой выпускников в соответствии с государственными стандартами высшего образования. Разработка государственных образовательных стандартов, программ и методик подготовки граждан к военной службе на военных кафедрах вузов осуществляется с участием Министерства

обороны Республики Казахстан. Программы подготовки офицеров запаса предусматривают обучение, как мужчин, так и женщин [1].

В рамках нашей работы, целесообразно обратиться к анализу нормативно-правовой базы реализации процесса получения военного образования в Республике Казахстан и функционирования военных кафедр в составе высших учебных заведений.

В Законе Республики Казахстан «Об обороне и Вооруженных Силах Республики Казахстан» сказано, что в пол-

номочия Правительства Республики Казахстан в области обороны входит принятие решений о создании, реорганизации и ликвидации военных учебных заведений, военных кафедр, военных факультетов высших учебных заведений, а разработка и утверждение правил организации и использования учебно-материальной базы военных учебных заведений и военных кафедр по согласованию с уполномоченным органом в области образования является одной из функций Министерства обороны Республики Казахстан [2].

В Приказе Министра обороны Республики Казахстан от 24 июля 2017 года № 375 «Об утверждении Правил военной подготовки по программе офицеров запаса» сказано, что «... военная подготовка по программе офицеров запаса включает в себя военную подготовку граждан по программе офицеров запаса, в целях обучения студентов высших учебных заведений на военных кафедрах с целью подготовки мобилизационного резерва Республики Казахстан и комплектования Вооруженных Сил Республики Казахстан, других войск и воинских формирований в мирное время» [3].

Кроме того, в этом же законодательном документе определено, что военная подготовка граждан на военных кафедрах ВУЗов по программам офицеров запаса организуется и осуществляется с целью подготовки мобилизационного резерва Республики Казахстан по военно-учетным специальностям на основе получаемого высшего профессионального образования, а также создания резерва для дополнительного комплектования первичных должностей офицерского состава Вооруженных Сил Республики Казахстан по текущему некомплекту.

Военная подготовка студентов является дополнительным видом обучения и складывается из теоретического и практического курсов обучения, учебного сбора для студентов-юношей и профессиональной практики для студентов-девушек. Военная подготовка по программе офицеров запаса осуществляется на безвозмездной и возмездной основе. К обучению на безвозмездной основе привлекаются студенты, прошедшие условия конкурса, а для обучения на возмездной основе привлекаются студенты, рекомендованные комиссией по отбору для обучения на возмездной основе. Для обучения на военных кафедрах Министерством обороны Республики Казахстан ежегодно разрабатывается и утверждается план набора в произвольной форме. Итак, одним из способов пополнения офицерскими кадрами мобилизационного резерва Вооруженных Сил Казахстана являются выпускники военных кафедр при высших учебных заведениях [4].

В Законе Республики Казахстан «О воинской службе и статусе военнослужащих» определено понятие военной кафедры: военная кафедра — кафедра при высшем учебном заведении Республики Казахстан, осуществляющая военную подготовку граждан по программе офицеров запаса. Таким образом, военная кафедра представляет собой своеобразное формирование при гражданском выс-

шем учебном заведении для подготовки военнослужащих категории «офицер» [5].

Военные кафедры при вузах создаются с целью подготовки из числа граждан Республики Казахстан, обучающихся по очной форме обучения в высших образовательных учреждениях, запаса офицерских кадров для Вооруженных Сил Казахстана. Военные кафедры высших образовательных учреждений являются их структурными учебными подразделениями. Главными критериями военно-профессиональной подготовки выпускников военной кафедры должны быть профессионализм, преданность воинскому долгу, высокие морально-нравственные качества защитника Отечества, его способность мыслить, анализировать и делать выводы из явлений, фактов, событий армейской действительности. Подготовка офицеров запаса Республики Казахстан в условиях военной кафедры осуществляется на основе комплексного подхода к обеспечению инновационного развития и конкурентоспособности вуза, с учетом специфики военно-профессиональной подготовки, текущей ситуации в гражданской среде [6].

Необходимость военно-профессиональной подготовки студентов на военных кафедрах гражданских вузов детерминируется следующими основными фактами:

- 1) наличие материально-технической базы, кадрового, научного-педагогического потенциала для военно-профессиональной подготовки студентов;
- 2) экономическая выгодность подготовки необходимого количества военных кадров, находящихся в запасе.

При этом, основными задачами функционирования военной кафедры в составе вуза являются:

- удовлетворение потребностей студентов в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии в процессе получения высшего профессионального образования и повышения квалификации в определенной области военно-профессиональной деятельности;
- планирование, организация и осуществление работы по военно-профессиональной ориентации молодежи;
- проведение фундаментальных и прикладных научных исследований, целью которых является вклад в успешное решение задач по укреплению обороноспособности страны и совершенствования военного профессионального образования.

Образовательная деятельность является основным видом деятельности военной кафедры вуза и включает в себя организацию и проведение научной, учебной, воспитательной и методической работы. Содержание образования и организация процесса военно-профессионального обучения на военной кафедре по каждой военной специальности, определяются образовательной программой военно-профессионального образования, включающей в себя государственные стандарты, квалификационные требования к выпускнику, учебный план и учебные программы по конкретной военной специальности.

Необходимо подчеркнуть, что процесс социализации студентов на военной кафедре вуза основан на принципах, которые являются актуальными и для системы общего гражданского образования. К ним можно отнести следующие принципы: принцип гуманизации, принципа демократизации и принцип дифференциации. Реализация данных принципов призвана оптимизировать военно-профессиональное образование и военно-патриотическое воспитание молодежи в условиях обучения на военной кафедре.

Кроме того, весь педагогический процесс на военной кафедре вуза строится с соблюдением основных принципов обучения. Так, для учебного процесса, осуществляемого военной кафедрой, в рамках реализации принципа научности в обучении, большую роль играет степень научности как мера оценки значения научных фактов. Форма научности учебного материала является значимым показателем характера изучаемых предметов в условиях военной кафедры. Соблюдение принципа систематичности и последовательности предполагает, что все знания, сообщаемые студентам, должны ими усваиваться в определенной логической системе. Следовательно, систему обучения студентов по военной специальности следует рассматривать как взаимосвязанный комплекс составных компонентов, который обеспечивает целенаправленное приобретение студентами учебных компетенций, усвоенных в определенном порядке. Реализация принципа связи теории с практикой подразумевает единство и неразрывную связь в системе приобретения военно-профессиональных компетенций. Таким образом, в соответствии с требованием обеспечения высокого качества подготовки на военной кафедре студенты должны получать практические умения и навыки, необходимые им не только в рамках современного состояния во-

оруженных сил страны, но и пригодятся им в перспективе. Принцип сознательности и активности предполагает развитие у студентов военной кафедры навыков критического мышления и осознанности учебных действий. Реализация данного принципа обучения требует развития таких черт личности студентов, как инициативность, активность, самостоятельность и др. Сознательность студентов военной кафедры выражается через самодисциплину и самоорганизованность, которые означают высокую учебную мотивацию.

Принцип наглядности имеет важное значение для обучения студентов в рамках военно-учетной специальности, поскольку формирование практических компетенций вне применения наглядного материала (военно-технические средства обучения) невозможно, так как для подготовки офицера запаса применение наглядности является крайне значимым, так как изучение учебной дисциплины при непосредственном наблюдении дает возможность научиться практическому владению этой областью знаний. Принцип доступности в военно-профессиональном обучении определяет степень научно-теоретической сложности учебного материала, его объем и содержание. Кроме того, эффективность осуществляемой военной кафедрой образовательной деятельности определяется в первую очередь по таким результатам, как: уровень подготовки казахстанской молодежи к службе в Вооружённых Силах РК и степень сформированности у выпускников таких качеств, как патриотизм, гражданственность и готовность к служению Родине.

Итак, на основе проведенного теоретического анализа существующих подходов к организации военно-профессиональной подготовки студентов на военной кафедре вуза рассмотрим основные компоненты ее содержания (Таблица 1).

Таблица 1. Компоненты военно-профессиональной подготовки студентов

№ п/п	Компонент военно-профессиональной подготовки	Основное содержание компонента военно-профессиональной подготовки
1.	Военно-гуманистическое воспитание и образование	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование воина-человека, осознающего, что права и свободы человека являются высшей ценностью, данной человеку от рождения — их никто и нигде не может отменить или ограничить;</li> <li>• получение необходимых знаний о правах и свободах человека и умения ими пользоваться и защищать, об уважении прав других;</li> <li>• воспитание физического здоровья и экологической культуры, личностных качеств, необходимых воину.</li> </ul>
2.	Военно-государственное (политическое) воспитание и образование:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование понимания источников военной опасности, роли Вооруженных Сил в обеспечении национальных интересов Республики Казахстан;</li> <li>• осознание святости воинского долга, верности Военной присяге, формирование чувства патриотизма, коллективизма;</li> <li>• усвоение знаний об обязанностях и ответственности, правах и свободах гражданина, ограничениях прав для военнослужащих; развитие способности использовать и защищать свои гражданские права и свободы, честь и достоинство.</li> </ul>
3.	Военно-профессиональное (специальное) воспитание и образование:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• осознание роли своей военной специальности, должности, профессии;</li> <li>• воспитание важных военно-профессиональных качеств;</li> <li>• вооружение знаниями вверенных средств и способов их использования;</li> </ul>

№ п/п	Компонент военно-профессиональной подготовки	Основное содержание компонента военно-профессиональной подготовки
		<ul style="list-style-type: none"> <li>воспитание военно-профессиональной бдительности;</li> <li>формирование потребности к совершенствованию воинского мастерства и овладению военной специальностью.</li> </ul>
4.	Воспитание и образование «воина-подчиненного»	<ul style="list-style-type: none"> <li>формирование убежденности в необходимости подчиняться;</li> <li>усвоение требований, предъявляемых воину-подчиненному;</li> <li>формирование исполнительности и дисциплинированности;</li> <li>воспитание воли к достижению требуемых результатов;</li> <li>формирование способности самоанализа, самооценки и готовности отчитаться за исполнение требований.</li> </ul>
5.	Воспитание и образование «воина-начальника»	<ul style="list-style-type: none"> <li>вооружение знаниями закономерностей и принципов управления;</li> <li>обучение основам педагогики и психологии;</li> <li>воспитание лабильности мышления.</li> </ul>

В настоящее время в Казахстане пройти военную кафедру студенты могут на добровольной основе, а их поступление на военную кафедру представляет собой шанс на дальнейшее зачисление в запас военным офицером. Как известно, для зачисления в запас надо пройти армию, а выпускникам военных кафедр этого делать не требуется, так как на военную службу призывают только тех, кто не пребывает в запасе.

На данный момент времени в Казахстане, на наш взгляд, существует 29 вузов, которые имеют в своем составе военную кафедру, при этом большинство вузов, при которых функционируют военные кафедры находятся в г. Алматы и г. Астана, что вполне оправдано численностью их населения. Одной из особенностей военно-профессиональной подготовки студентов военной кафедры является последующее применение результатов обучения в своей будущей военно-профессиональной деятельности. Следовательно, преподавание любого предмета на военной кафедре должно осуществляться в контексте будущей профессии студента как путь реализации полученных им компетенций.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс обучения на военной кафедре вуза имеет свои специфические особенности. В процессе обучения на военной кафедре вуза студент одновременно подготавливается по двум специальностям — гражданской и военной (офицер запаса по установленной для данного вуза военно-учетной специальности). Подготовка студента к двум различным по существу видам профессиональной деятельности представляет собой сложный психолого-педагогический процесс, заключающий в себе ряд противоречий. Суть их состоит в том, что с одной стороны, вследствие различий в целях, содержании, формах и методах обучения по гражданской и военной специальностям военно-профессиональная подготовка в вузе выступает как относительно самостоятельный вид подготовки. С другой стороны, военная подготовка является составной частью

высшего профессионального образования, получаемого в гражданском вузе, поэтому она тесно связана с подготовкой по гражданской специальности как единый и взаимодополняющий процесс развития личности молодого специалиста, одинаково способного как активно участвовать в жизни социума, так и в случае необходимости достойно и квалифицированно отдать долг по защите своей Родины.

Следует подчеркнуть, что деятельность военной кафедры в составе любого гражданского вуза направлена на достижение следующих основных целей:

- 1) формирование соответствующих компетенций в рамках выбранной студентом военно-учетной специальности;
- 2) формирование у студентов личностных качеств, необходимых для их успешной практической деятельности на офицерских должностях.

Кроме того, хочется подчеркнуть, что в образовательном процессе военной кафедры делается акцент на доминировании воспитательной функции над учебной функцией, т. е. можно говорить о преимущественно воспитательном характере процесса обучения.

Следует отметить, что преподаватели военной кафедры проводят среди студентов вуза большую профориентационную работу с целью привлечения их для обучения по определенной военно-учетной специальности, поскольку молодые люди поступают в вуз для того, чтобы приобрести, прежде всего, гражданскую, а не военную профессию.

Таким образом, можно констатировать, что военная кафедра в составе вуза проводит работу по следующим направлениям:

- подготовка студентов к службе в армии в офицерском звании;
- формирование личностных и профессионально важных качеств будущих офицеров, осуществляемое в учебном и внеучебном процессе.

*Литература:*

1. Бурнаев З. Р., Ердигаликов Б. Е. Актуальные вопросы профессионального военного образования в вузе // Матер. междунар. научн.-практ. конф. «Система непрерывного профессионального образования: проблемы и перспективы развития». — Кызылорда, 2008. — С.157–159.
2. Закон Республики Казахстан «Об обороне и Вооруженных Силах Республики Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2017 г.). <http://online.zakon.kz>
3. Приказ Министра обороны Республики Казахстан от 24 июля 2017 года № 375 «Об утверждении Правил военной подготовки по программе офицеров запаса» <http://online.zakon.kz>
4. [http://egov.kz/cms/ru/articles/senior\\_devision](http://egov.kz/cms/ru/articles/senior_devision)
5. Закон Республики Казахстан «О воинской службе и статусе военнослужащих (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2018 г.) <http://online.zakon.kz>
6. Калиев, А. К. Педагогический процесс в военном вузе. — Петропавловск: ВИ ВВ МВД РК, 2007.

## Цели и пути повышения эффективности образовательного процесса в вузе

Солощенко Виктор Васильевич, преподаватель

Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

### Сущность и основные направления интенсификации обучения

Термин «интенсификация» в педагогической литературе появился в середине семидесятых годов прошлого века. Это было отражением необходимости поиска новых, более эффективных путей разрешения противоречий между резким возрастанием объема информации, необходимой специалистам, и объективной невозможностью увеличивать продолжительность их подготовки в учебных заведениях.

Под интенсификацией обучения некоторые исследователи-педагоги понимают простое совершенствование образовательного процесса. Другие — ускоренное обучение с использованием технических средств. Третьи исходят из того, что понятие «интенсификация» характеризует не только усвоение значительного количества материала в минимальные сроки, но, прежде всего, внутреннее развитие личности обучающегося, развитие его творческих начал, формирование увлеченности, компетентности, культуры общения.

Проанализировав различные толкования интенсификации обучения в вузе мы остановимся на следующем.

**Интенсификация обучения** — это усиление, увеличение его интеллектуальной напряженности, ведущее к повышению действенности в достижении образовательных целей за счет внедрения новых прогрессивных средств и методов, повышения квалификации преподавательского состава, совершенствования учебно-материальной базы вуза.

Из определения следует, что интенсификация обучения должна способствовать формированию профессиональных качеств, упреждающих потребности практики. В этом её основная цель.

Исходя из сущности интенсификации обучения, рассмотрим значение термина «интенсивное обучение».

Во-первых, интенсивный — это развивающийся или достигший в результате интенсификации более высокого уровня развития процесс, относительно того, который интенсификации не подвергался. Например, если традиционный метод беседы интенсифицировать путем её построения на противоречиях, возражениях, возникает интенсивная беседа, т. е. дискуссия. Внесение в нее такого элемента игры, как действия в ролях, превращает этот метод в еще более интенсивный — в ролевую дискуссию. Здесь «интенсивный» обозначает обновленный и обязательно усовершенствованный, ставший более напряженным интеллектуально и от этого более действенным процесс.

Во-вторых, «интенсивным» можно считать обучение рационально обновляемое, интеллектуально напряженное, но без перегрузок памяти обучающегося. При этом действенность преподавания и учения должна возрастать от периода к периоду за счет вскрытия и решения проблем с использованием новейших достижений научно-технического прогресса.

Очевидно, что интенсификация обучения ведет к подготовке думающих специалистов, профессиональные качества которых постоянно упреждают современную потребность практики. Это и является основной задачей интенсификации обучения, равно как и основной задачей, стоящей перед профессиональным образованием. При этом в рамках общей задачи решаются, за счет интенсификации обучения, ряд частных задач, которые стоят перед профессиональным образованием:

- всестороннее развитие личности;
- развитие творческого мышления обучающихся;
- интеграция обучения, производства и науки;
- сокращение временных затрат для повышения уровня подготовки;

- рациональное использование ресурсов, выделяемых на обучение;
- рациональное использование резервов психики обучающихся и расширенное воспроизводство профессионального опыта.

Строго говоря, всякий образовательный процесс — это определенная модель реальной действительности, обеспечивающая возможность познания последней в аудиторных условиях.

При традиционно пассивном обучении процесс обучения осуществляется по схеме:

- подготовка обучающихся к восприятию нового учебного материала сообщением (передачей) им недостающих знаний;
- предъявление им основной учебной информации;
- заучивание нового и образование связей с ранее изученным;
- ответы при контроле усвоения (воспроизведение учебного материала);
- применение знаний в ходе практических занятий.

При этом материал предъявляется в «готовом виде». Основным способом учения выступают запоминание и воспроизведение. Они не требуют творческих усилий интеллекта, вырабатывают умственную пассивность, стремление избегать умственных нагрузок, действовать по шаблону, приводят к растерянности обучающихся при решении нестандартных задач.

Конечно, и при этой схеме обучения вырабатывается ряд ценных профессиональных качеств. Без развитой памяти и развитого репродуктивного мышления не может работать специалист. А главное, она обеспечивает усвоение предшествующего опыта. Существенным преимуществом данного подхода является простота методики обучения. Но, несмотря на важность информационного обучения, этого сейчас недостаточно т. к. необходимо всестороннее развитие личности обучающегося.

Следовательно, интенсификация обучения является важнейшей задачей, стоящей перед вузами и очевидно, что она должна осуществляться только на основе системного подхода. То есть, должна строиться система интенсивного обучения, которая обеспечивает его рациональное обновление, повышение интеллектуальной напряженности, прогрессивности и действенности преподавания и учения, достижения поставленных целей с использованием все более совершенных методов и материально-технических средств.

К компонентам системы интенсивного обучения принято относить: цели, содержание обучения, обучающихся, преподавателей, материально-технические средства, методы и организационные формы обучения, дидактические процессы и условия их интенсификации.

Можно ли построить систему интенсивного обучения и обеспечить ее успешную работу на практике? Вероятно, можно, но для этого необходимо создание определенных условий, т. к. обучение протекает в конкретных, системно сочетаемых формах, с использованием определенных мето-

дов и средств. Условия определяют результаты их применения: повышение действенности в достижении учебных целей означает, что достигается интенсификация, а если нет, то это, скорее всего экстенсивный путь совершенствования обучения.

Только осознание данной комплексной проблемы само по себе не интенсифицирует обучение. Эффект достигается путем осуществления интеллектуально активной деятельности участников образовательного процесса и всех, создающих условия для него, в соответствии с той ролью и местом, которые для них установлены в системе интенсивного обучения.

Интенсификации подвергаются в первую очередь преподавание и учение как взаимосвязанная деятельность обучающихся и обучающихся по освоению содержания обучения, которая осуществляется в рамках принятых форм, с использованием соответствующих методов обучения и материально-технических средств. Это и определяет направления интенсификации высшего образования.

Рассмотрим наиболее общие и характерные для высшей школы **направления интенсификации**, к которым относятся:

- переход от пассивного обучения к активному;
- формирование технологического подхода к обучению;
- творческое развитие и саморазвитие личности;
- сохранение и углубление единства фундаментальности и профессионализации содержания обучения;
- развитие индивидуализации обучения;
- интеграция обучения, деятельности науки;
- технизация;
- информатизация образования;
- подготовка современного преподавателя.

Рассмотрим сущность каждого из направлений.

*Переход от пассивного обучения к активному.* Сущностью этого направления является не увеличение объема передаваемой информации, её «спрессовывание» или ускорение считывания. В основе его лежит создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него обучающегося на уровне не только интеллектуальной, но и личностной и социальной активности. Без определенного уровня активности человека, выражающейся хотя бы в элементарных актах внимания, не может состояться даже простейший факт познания.

Для активизации творческого мышления обучающегося ряд педагогов применяет проблемные методы обучения, которые дают неплохой эффект, но требуют больших затрат учебного времени и высокого методического мастерства, учета способностей обучающихся. О сущности проблемного метода уже шла речь, остановимся лишь на его схеме:

- подготовка обучающихся к решению учебных проблем;
- постановка проблемного задания, мотивация поиска решения;
- поиск, формулирование и принятие проблемы обучающимися;

- анализ проблемы, определение круга недостающих знаний и их поиск;
- выдвижение гипотез решения учебной проблемы, их проверка;
- выбор приемлемого решения;
- осмысление выбранного способа выхода из проблемной ситуации, включение открытого «для себя» знания, умения, способа действия в ранее накопленный опыт.

При этом методическую основу проблемного обучения составляет совокупность учебных или реальных проблем и задач, и набор проблемных ситуаций обеспечивающих их творческое решение. Проблемное обучение развивает познавательную активность обучающихся, их творческую самостоятельность стимулирует интеллектуальную деятельность, формирует профессионально важные качества. Однако необходимо отметить, что сущностный элемент проблемного обучения носит несколько искусственный характер. Обучающийся открывает, то, что запланировал преподаватель.

Кроме проблемного метода обучения существуют и другие пути активного обучения. К ним относятся деловые игры, анализ конкретных ситуаций, разыгрывание ролей, семинары — дискуссии, различные формы и методы общения к профессиональной деятельности: практики, стажировки и т. п. К числу этих методов можно отнести и имитационное моделирование реальных процессов с помощью ЭВТ и другие. Все они характеризуются следующими признаками:

- вынужденная интеллектуальная творческая активность обучающихся;
- самостоятельность в выработке и принятии решений, проявление «себя» в этом каждым обучающимся;
- тесное взаимодействие обучающихся с преподавателем и между собой;
- высокая направленность на приобретение профессиональных, социальных навыков;
- высокая степень мотивации и эмоциональность учебной деятельности;
- технологичность оценки и самооценки действий обучающихся.

Принципиальное отличие активных методов обучения заключается в том, что при их применении обучающиеся ставятся в такие условия, что они не могут оставаться пассивными и, кроме того, имеют реальные возможности для активного обмена знаниями и опытом работы с преподавателем и между собой.

В зарубежной высшей школе особое внимание обращается на комплексное использование педагогических воздействий посредством постоянной связи обучения с исследованием, практикой и самостоятельными занятиями при доминирующей роли проблемных, игровых методов, применение совершенных технических средств обучения. Анализ деятельности ведущих вузов России показывает,

что многие из них расширяют внедрение активных методов обучения.

*Формирование технологического подхода к обучению.* Технологичность подхода к обучению заключается в подчинении всех элементов системы обучения целям обучения по определенной схеме, через призму интенсификации. Содержание должно строго соответствовать целям.

*Творческое развитие и саморазвитие личности,* как механизмов расширенного духовного воспроизводства общества. Это вызвано необходимостью наращивания его интеллектуального и духовного богатства. Творчество — это пересмотр устоявшихся образцов стандартов, привычных способов действий, их замена новыми, расширяющими возможности как личности, так и общества. Оно предполагает постоянный прирост этих возможностей, их совершенствование. Ставится вопрос о переходе от передачи знаний к их творческому порождению самим обучающимся, но при помощи преподавателя. Обучение должно давать простор творческой активности личности. Педагог должен научить обучаемого учиться, то есть, сделать его обучающимся. Таким образом, в интенсивной системе обучения у обучающихся должна вырабатываться потребность и умение самостоятельного приобретения знаний, методов их пополнения с использованием передовых технологий.

*Сохранение и углубление единства фундаментальности и профессионализации содержания обучения.* Известно, что образование, если оно дает фундаментальные знания, обеспечивает возможность впоследствии учиться самостоятельно. Интеллектуальный фундамент позволяет человеку приобретать прикладные знания, диктуемые новыми технологиями, осуществлять повышение квалификации и переподготовку к новому виду профессиональной деятельности. Решение данной проблемы находится в поиске оптимальной грани между фундаментальностью и профессионализацией обучения для каждого конкретного вуза и конкретной специальности.

*Развитие индивидуализации обучения.* Под индивидуализацией обучения будем понимать такую организацию образовательного процесса, при которой выбор приемов, способов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия обучающихся, уровень их способностей. Понятно, что полная индивидуализация нецелесообразна, а может быть и вредна, но известно, что массовое обучение неизбежно нивелирует индивидуальные качества обучающегося. Зачастую в вузах основное внимание уделяется отстающим, а развитию талантов внимания уделяется недостаточно.

Исходя из этого, задача вузов заключается в создании творческой педагогической среды, ориентированной на одаренную личность. Пока неясны полностью формы и методы индивидуальной подготовки, но опыт такой есть и он должен наращиваться. (Как вариант, может рассматриваться выход на индивидуальный план, освоение второй специальности с получением второго диплома или сокращение сроков подготовки).



Интенсивная система обучения должна обладать многообразием и гибкостью используемых средств, способов и организационных форм образовательных процессов.

*Интеграция обучения и науки.* Усиление интеграции высшей школы и практики, должно «поднять роль» потребителя в оценке уровня подготовки кадров. Необходимо повысить представительство заказывающих управлений в итоговой государственной аттестации. Потребитель должен стать настоящим заказчиком специалистов, но при этом должен «платить»: материальной базой, информацией, участием в обучении.

Интеграция обучения и науки может достигаться двумя способами: непосредственным участием обучающихся в научных исследованиях и опосредованно, через участие преподавательского состава в решении научных проблем. При этом обучающиеся получают доступ к науке, а наука, как и практика, получит подготовленные кадры.

*Технизация.* Технические средства расширяют дидактические возможности преподавателя и обучающегося. Они существенно изменяют процесс обучения. В отдельное направление выделяется компьютеризация. Применение компьютеров в обучении существенно увеличивает возможности обучающегося в получении образования. В ряде вузов России в обучении широко используются аудио, видео и телевизионные средства, с помощью которых можно, во-первых, демонстрировать уникальные явления, процессы, а во-вторых, обеспечивать дистанционное обучение.

Огромное значение для подготовки профессионалов имеют также тренажеры, макеты и автоматизированные рабочие места должностных лиц органов управления. Эти средства позволяют вырабатывать профессиональные навыки у обучающихся. Немаловажное значение имеют и средства «малой механизации» образовательного процесса: стенды, планшеты и т. п. Всё перечисленное выше напрямую связано с интенсификацией обучения.

Одним из наиболее значимых процессов мирового технического прогресса является информатизация. Поэтому одним из направлений интенсификации обучения должна быть информатизация образования.

#### Литература:

1. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: учебное пособие / С. Д. Смирнов. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.
2. Слостенин, В. А. Психология и педагогика: учебное пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М.: Издательский центр «Академия», 2008.
3. Психология и педагогика: учебник / под ред. П. И. Пидкасистого. — М.: Издательство Юрайт, 2013.
4. Подласый, И. П. Педагогика: учебник / И. П. Подласый. — М.: Издательство Юрайт, 2013.
5. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
6. Образцов П. И., Косухин В. М. Дидактика высшей военной школы: учебное пособие. — Орел: Академия Спецсвязи России, 2004.

*Информатизация образования* представляет собой процесс создания, широкомасштабного внедрения и использования методов, систем и средств получения, передачи, сбора, хранения информации.

Информатизация образования освобождает обучающегося от тех действий по хранению, переработке, прохождению информации, рутинной вычислительной работы, которую могут выполнить технические средства. Для человека остается интеллектуально-творческая деятельность.

*Подготовка современного преподавателя.* Общество сталкивается с серьезным противоречием: носители накопленных обществом знаний, одновременно несущие на себе груз инерции прошлого должны сформировать поколение, кардинально отличающееся образом мыслей и социального поведения, а главное, обеспечить не передачу опыта прошлого, а обучение его развитию.

Преподаватель должен быть развитой, творческой личностью, глубоко владеющей знаниями о человеке, новыми педагогическими технологиями, искусством компьютерного обучения. Кроме того, педагог не должен отставать от развития науки и практики. Более того, он должен видеть перспективы их развития и это видение передавать обучающимся.

Педагогический труд относится к самостоятельному виду деятельности и является важнейшей профессией.

К претендентам на преподавательские должности, в качестве главных условий выдвигались:

- знание своего предмета;
- умение донести до обучающихся свои знания.

В данной системе отбора особого внимания заслуживает организация проведения пробной лекции, которая в значительной степени препятствовала стать преподавателями людям с низкими педагогическими способностями.

Особый порядок отбора профессорско-преподавательского состава существовал в России в высшие учебные заведения.

Данная проблема (комплектования) может быть решена только при условии персонального отбора и «выращивания» каждого преподавателя как личности, что требует создания специальной системы воспитания и обучения преподавателей.

## Характеристики профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза

Степанова Наталия Александровна, старший преподаватель  
Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск)

*Эта статья посвящена проблеме профессионально — педагогической компетентности в образовании. Профессиональная компетентность преподавателя определена как способность приводить свой образ жизни, сердцевину которого составляет профессиональный труд, в соответствие с образом мира как целостной и системно — смысловой действительностью, представляющей мир, в котором он живет и действует.*

На современном этапе развития мировой цивилизации к национальным образовательным системам предъявляются новые требования. Они должны подготовить специалистов, призванных стать носителями нового качества труда, профессиональной деятельности, соответствующих инновационным моделям общественного развития.

Ключевой фигурой качества образования является, прежде всего, компетентность знаний преподавателя, который передает эти знания с помощью различных методик обучающимся в процессе реализации всех ступеней обучения.

В рамках Болонского процесса обозначилась тенденция к изменению принципов формирования содержания образования. Акцент переносится с процесса образования на изменение его результатов, сформированных в идеологии компетенций. Компетентностный подход становится одним из основополагающих в мировой образовательной практике, что создает необходимость научного определения сути этого понятия.

Компетентностный подход в образовании предъявляет определенные требования к профессиональной подготовке, к профессиональному становлению любого специалиста. Профессиональное становление специалиста имеет первостепенную важность в развитии общества в целом: личность профессионала так же, как и его профессиональные знания, является ценностным капиталом общества. Профессиональное становление специалиста охватывает длительный период жизни: от начала формирования профессиональных намерений до профессионального мастерства.

В процессе разработки компетентностного подхода исследователи уточняют основные понятия: «компетенция», «компетентность».

Английский психолог Джон Равен, определяет компетентность, как специфическую способность эффективно выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Он выделяет «высшие компетентности», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий.

Зимняя И. А. трактует «компетентность» как основополагающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. В противопоставление, «ком-

петенция» рассматривается как не пришедший в «употребление» резерв «скрытого», потенциального».

А. В. Хуторской рассматривает понятие «компетенция» как совокупность качеств, которые требуются для функционирования в конкретной области деятельности. Компетентность — «уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере», то есть владение «учеником соответствующей компетенцией».

По мнению Э. Ф. Зеера, компетентность предполагает не столько наличие у специалиста значительного объема знаний и опыта, сколько умение актуализировать накопленные знания и умения в нужный момент использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций.

В. В. Сериков определяет компетентность как «способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире».

Компетенция, по мнению Кееп, это структура, слагаемая из различных частей как пальцы на руке (то есть навыки, знания, опыт, контакты, ценности — это пальцы, координация всех этих элементов — это ладонь, и, наконец, контроль над всей системой, символизируемый нервной системой, управляющей рукой в целом).

Анализируя, получаем, что для компетентного специалиста, необходимы знания как «ключевые сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия», развитие обобщенных умений, навыков и личностного опыта в различных областях деятельности человека, способности и готовности их применять.

Э. Ф. Зеер, рассматривая профессиональное становление, как динамический непрерывный процесс проектирования личности специалиста выделяет стадии становления в зависимости от изменения социальной ситуации и характера ведущей деятельности:

- оптация — формирование профессионально — педагогических намерений;
- профессиональная подготовка — формирование профессиональной направленности и системы педагогических знаний умений и навыков;
- профессиональная адаптация — вхождение в профессию. Освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение;

- профессионализация — формирование профессиональной позиции, выполнение педагогической деятельности;
- профессиональное мастерство — полная реализация, самоосуществление личности в творческой профессиональной деятельности на основе относительно подвижных интегральных новообразований;

Профессиональное становление характеризуется как интегральное свойство деятельности специалиста, отражающее уникальную для него взаимосвязь и содержательное наполнение входящих в состав компонентов — профессиональной культуры, нравственности, самореализации, самоактуализации в профессиональной деятельности, что и обеспечивает, в конечном счете, профессиональную компетентность специалиста.

Необходимо определить, какими основными характеристиками и качествами должен обладать компетентный преподаватель. Можно выделить три большие группы качеств компетентного педагога: организационные качества, психолого-педагогические и профессиональные.

Компетентный преподаватель должен обладать организационными качествами. К таким можно отнести активность, пунктуальность преподавателя, его трудолюбие, коммуникабельность, исполнительность. Данные качества должны являться для студентов подсознательным примером подражания.

Важно умение преподавателя организовывать, вовлекать и увлекать студентов в образовательный процесс. Такое можно достичь, например, путем вовлечения в лекционный материал по определенной дисциплине «вкраплений» интересных, занимательных фактов, фактов из определенной реальной области знаний (науки, политики, культуры, экономики и т. п.), применения раздаточного иллюстративного материала, использование мультимедийных презентаций и диафильмов. Также преподаватель может обратиться к такой форме преподавания как диалог.

Основные психолого-педагогические качества преподавателя выражаются в его корректности, тактичности, нравственности.

Доброжелательность, тактичность преподавателя, поощрение, одобрение — это все создает особый микроклимат в группе, обстановку доверия и уверенности студентов в собственных силах и достижимости поставленных целей.

Объективное, справедливое отношение преподавателя формирует, воспитывает у студента чувство собственного достоинства, величие духа, наличие которых способствует развитию его творческой самостоятельности, созидательной устремленности и, напротив, угнетение чувства собственного достоинства ведет к бесхарактерности, бездумной уступчивости и покорности.

Нравственность преподавателя влияет и на нравственность студентов. Нравственность — это внутренний код, определяющий человеческие отношения.

Важна и профессиональная нравственность. Профессия учителя издавна выделялась особым нравственным стату-

сом. Это не только личная ответственность за выполнение педагогического долга, но и правдивость, обязательность, верность данному слову, порядочность, уважительное отношение коллег.

Немаловажна адаптация преподавателя к ведению педагогической деятельности. Профессиональная адаптация преподавателя определяется активностью личности, и выступает как единство аккомодации и ассимиляции. Понятие профессиональной адаптации связывается с овладением знаниями, умениями, навыками, нормами и функциями профессиональной деятельности. С. Г. Вершловский отмечает, что в процессе профессиональной адаптации происходит интеграция профессиональных знаний, умений и навыков в профессиональную деятельность.

Важнейшее качество компетентного преподавателя — высокий профессиональный уровень преподавателя. Важнейшим критерием для оценки квалификации преподавателей является их умение сочетать в методике преподавания теоретические знания и практические навыки. Квалифицированные преподаватели в режиме реального времени следят за всеми событиями, происходящими в мире экономики, политики и бизнеса, что позволяет обогащать теоретическую базу знаний живыми, реальными примерами.

Коммуникативная компетентность преподавателя способствует умению общаться и устанавливать контакты в различных ситуациях, находить темы для разговора, выбирать адекватные способы взаимодействия в деловом и эмоциональном общении, сотрудничать в самых разных видах деятельности.

Общекультурная компетенция преподавателя ориентируется на непрерывное саморазвитие его личности в плане наиболее полного усвоения культурных ценностей и приобщения к этой сокровищнице личности обучаемого через различные виды деятельности.

Интеллектуально-педагогическая компетентность предполагает умение мыслить, владеть педагогическими объектами и является ключевой, т. к. никакая другая деятельность не может быть организована без интеллекта. Интеллектуальная компетентность преподавателя не может быть неизменной и ограниченной — она должна совершенствоваться и развиваться, т. к. от этого во многом зависит степень усвоения предмета и развитие творческих способностей студента.

Компетентность преподавателя не может существовать без творчества в педагогической деятельности. Только преподаватель, работающий творчески, способен воспитать и обучить творческую личность.

Творчество преподавателя — это высокая ступень его профессиональной деятельности, направленный на поиск более совершенных методов, приемов и средств учебно-образовательного процесса.

Самообразование преподавателя — повышение профессионального мастерства преподавателя. Обучающийся преподаватель сам берет на себя всю ответственность за собственное обучение, включая: установление целей

обучения; определение содержания обучения; разработку и планирование собственной программы обучения; самомотивацию и рефлексию; организацию и управление собственной деятельностью; оценивание результатов собственной деятельности и самооценивание; оценивание качества избранного способа обучения.

Уровень компетентности преподавателя определяется базовым образованием, последующим самообразованием, наличием ученой степени и звания; стажем педагогической работы; опытом практической работы в конкретной области.

Компетентный преподаватель должен обладать необходимой рефлексией. Педагогическая рефлексия определяется как обращенность сознания педагога на самое себя, учет представлений учащихся о деятельности педагога и представлений самого обучаемого о том, как педагог понимает деятельность студента. Рефлексия означает осознание себя и ожиданий других субъектов образовательного процесса, это попытка понять происходящее в себе и себя в происходящем путем самостоятельного обращения к самоанализу.

Рефлексия как основной механизм саморазвития направлена на фиксацию субъектом текущих и итоговых изменений (достижений), а также прогнозирование хода формирования профессиональной компетентности.

Компетентный преподаватель как правило обладает «фасилитативным» стилем общения (от «фасилитация»: облегчение, упрощение, помощь) и ведения занятий со студентами. Данный стиль ведения занятий является важным показателем уровня компетентности преподавателя и его способности к повышению уровня компетентности студентов.

Педагогическая фасилитация является профессионально значимым качеством личности преподавателя, от которого зависит успешность овладения педагогической дея-

тельностью, повышение продуктивности образования, развитие субъектов педагогического процесса и формирование особого стиля взаимодействия педагога с учащимися.

Можно подвести итог, что чем выше компетентность преподавателя, тем более компетентного специалиста получит общество и тем скорее будет решена задача высшего образования по формированию специалиста нового поколения.

Профессиональная компетентность преподавателя может быть определена как способность приводить свой образ жизни, сердцевину, которого составляет профессиональный труд, в соответствие с образом мира как целостной и системно — смысловой действительностью, представляющей собой мир, в котором он живет и действует.

На основании того, что профессиональное образование дает возможность управлять (в самом широком смысле слова) образованием будущего, развивает способности быстро и четко реагировать на потребности постоянно меняющегося рынка, в мировой системе профессиональной подготовки реализуется тезис о том, что современный специалист обязательно должен обладать рядом профессионально-личностных качеств, объединенных понятием «формулы качества».

Современное образование, как подчеркивается в материалах Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века должно обеспечивать человеку понимание самого себя и окружающей среды, дать возможность всем без исключения проявить свои таланты и весь свой творческий потенциал, содействовать выполнению его социальной роли в процессе трудовой деятельности и жизни в информационном обществе.

Достижение перечисленных задач возможно лишь путем освоения и развития общих способностей — компетенций — ключевых квалификаций — универсальных культуросообразных мнений.

#### Литература:

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2002. — № 5.
2. Кукушин В. С. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие. Москва: ИКЦ; Ростов, 2005.
3. Занина Л. В., Меньшикова, Н. П. Основы педагогического мастерства / Л. В. Занина., Н. П. Меньшикова. — Ростов н/д.: Феникс, — 2003. — 288 с.
4. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А. В. Хуторской. — СПб.: Питер. — 2004. — 541 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Равен Дж. — М.: Когито-центр, — 2002. — 396 с.
6. Зеера Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., переработ., доп. — М: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, — 2003—336 с.
7. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. — 272 с.
8. Вершловский С. Г. Проблемы формирования компетентности преподавателей, обучающих взрослых / Вершловский // Педагогика 2015. — № 3. — С. 76—82.

## Развитие художественно-конструкторских навыков у студентов вузов

Хайитбаев Диёрбек Джанибекович, старший преподаватель;

Таганов Равшан Атабаевич, старший преподаватель;

Рузметов Кувандик Шаназарович, преподаватель

Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

*В данной статье внимание акцентируется на развитии у студентов способностей и навыков художественного конструирования во время внеаудиторных занятий.*

**Ключевые слова:** учителя изобразительного искусства, художественное конструирование.

Умения, навыки и способности художественного конструирования у будущих учителей изобразительного искусства, приобретенные в школе и в настоящее время в вузе, развиваются и совершенствуются на внеаудиторных занятиях на основе уже имеющихся художественно-конструкторских умений в ходе теоретико-практических занятий и конкретно-практических работ по решению интеллектуально-творческих задач (на различные виды художественного конструирования). При этом используются наиболее эффективные методы, приемы, способы и методические ориентиры. Особое внимание в художественном конструировании уделяется таким видам мышления, как идейно-смысловое, образное, логико-аналитическое, практическое и визуально-зрительное, композиционное, пространственное, объемно-пространственное, а также художественное, творческое воображение и ассоциативное, фантазийное, интуитивное, метафорическое, импровизационное [1].

Как формируются интеллектуально-творческие умения и мыслительные способности у будущего учителя изобразительного искусства: фантазийные — на основе абстрактного и объективного восприятия; ситуативные — на визуальной основе; собственно и заданно-образные; конструктивно-фантастические — при восприятии не совсем реальной картины; идейно-смысловые и собственно-фантастические (в том числе коллективные).

**Фантазия** — на основе абстрактного и объективного восприятия. Фантазийное мышление происходило в системе: «Впечатление = память — опыт = мышление — воображение = осмысление = воспроизведение (в рисунке) = самообсуждение». Использовали методику чернильных пятен Роршаха [1]. Цель: в контурах аморфного пятна обнаружить как можно больше сходства со знакомыми объектами (подгон под ранее приобретенные знания); многопланово трансформировать и интерпретировать этот контур. Таким образом студентов побуждали к смелой фантазии на основе объективного восприятия и субъективного осознания (получили демонические и нереально-фантазийные образы).

Использовали методику точки: произвести фантастическую трансформацию обыкновенной точкой. Результат: грамматические точки и многоточия; пуговица, маленький шарик, мячик, большой шар, Земля, Луна, Солнце, черная дыра. Получили диалектический образ бесконечности: простая точка — конкретное — превратилась в фантастически абстрактное (естественно, в результате обобщенности). Подтвердилась формула: «Воображение — образ».

Именно такое умение фантазировать необходимо для художественного конструирования.

**Ситуативное мышление на визуальной основе.** Активизировали методом названия ситуативных картинок из 12 однословных надписей [2]. Однословное название; многословное (с использованием некоторых или всех 12 слов). Пример картинки: на скамейке в сквере человек, читающий газету; идущий мимо мужчина приветствует читающего, а тот не обращает никакого внимания на дружелюбное приветствие.

12 однословных надписей на выбор:

- |                |             |                  |
|----------------|-------------|------------------|
| 1. Газета      | 5. Отдых    | 9. Невнимание    |
| 2. Приветствие | 6. Гордость | 10. Читатель     |
| 3. Доброта     | 7. Пешеход  | 11. Рассеянность |
| 4. Сквер       | 8. Ошибка   | 12. Обида        |

Студенты однословно называют картинку так: «Доброта», «Невнимание» и «Обида». Следовательно, акцентируется ее эмоционально-психологический контекст. Многословное название: «Приветствие и обида», «Невнимание или гордость?», «Доброта и невнимание». Здесь позиционируется нравственно-этический контекст. Так студенты осваивают сюжетно-ситуативный аспект, безусловно, необходимый в художественном конструировании.

**Создание образа своего воображения**

**Задание 1.** Силой эмоционально-чувственного воображения и фантазии (представления) придумать новый образ, которого нет в действительности. Образ должен быть зрительной формы в пространстве и времени; желательны фантастические композиции, соединенные в единое целое (в рисунке).

**Задание 2** — «Образы Страны чудес». С помощью фантазии и ассоциаций создаются композиции из объектов из мира растений, животных и неживой природы. Цель: отбор объектов, формирование фантастических образов в комбинаторных приемах. Разъяснение содержания рисунка. Персональный анализ созданных образов. Результаты: «Бабочка с образом человека», «Море-образ: тихий, волнующий, грозно бушующий», «Птицерыбчеловек», «В параллельном мире», «Фантастический сон». В них большая фантазия, широкий интеллектуальный характер и выход за границы традиционного композиционного стереотипа. Сюжеты: статические, динамические, статико-динамические, обуславливающие виды структурных отношений объектов в образах. Усилен «фи-

гурный синтез» как средство акцентуации фантастической ситуации. А аглютинирование приобретает «одухотворенную» направленность. Встречаются и антропоморфные события или действия. Однако все регулируется мышлением: очевидна строгая композиция и содержательность образа. Идея создания несуществующего комплексного образа максимально активизировала фантазийную способность студентов, так необходимую в процессе художественного конструирования.

**Задание** на конструкторско-фантастическое представление и восприятие изображенного на не совсем реальной картине.

**Задание 1.** Предлагается рисунок «Утка в шляпе в лодке». На размышление о реальном и фантастическом в образе утки.

**Вопросы:** Что изображено? Реалистично или фантастично? Что выдуманно? Почему правдоподобные детали не мешают считать рисунок фантастическим?

**Вывод студентов:** реальные детали в фантастическом образе не мешают, а наоборот, усиливают яркость нереального образа.

**Задание 2.** Создать наибольшее количество фантастических рисунков с предложенными объектами (птичкой, змеей).

Результат: рисунки на темы «Невозможная дружба», «Змеино-птичий альянс», «Разные предназначения», «Поменялись деталями» и др.

**Задание 3.** Задача усложняется: нужно создать художественную конструкцию фантастического образа (на рисунке) с необычной композицией и разъяснить содержание образа и значимость конструкторского решения.

Результаты: образы рисунков — «Стон Земли» (плачущая растерзанная Земля протягивает руки к соседним планетам); «Гимн SOS» (хор животных, занесенных в «Красную книгу», поет гимн своему спасению); «Лунная встреча» (общение космонавтов на Луне с лунянами и др.).

**Примечание:** наиболее яркие рисунки рассматриваются и обсуждаются коллективно при активном участии авторов.

Суммируя наблюдения за ходом, результатами и обсуждением заданий 1, 2, 3, делаем выводы, с которыми знакомим студентов: активизировалась фантазийная продуктивность; появился интерес к созданию сложных образов; наблюдается стремление к формальному конструированию образа; просматривается тенденция к фантазии и творческому воображению, что так необходимо в художественном конструировании. Наблюдается обращение к многокомпактным образам, структурно связанным, функционально общим; контактное расположение объектов, их дистантное расположение; осмысленный выбор композиционных приемов, композиционная регуляция образов, их содержательное своеобразие и «смысловое лицо». Используется композиция контактного расположения — горизонталь-

ная, вертикальная, диагональная. Здесь образы воображения и памяти с их структурно-содержательными качествами и типичными особенностями, преимущественно целостные. Эти образы находятся в основном в динамических сюжетах; они содержательно разнообразны, оригинальны и не совпадают — результат продуктивной интеллектуально-творческой деятельности студентов. Следовательно, с художественным конструированием у будущих учителей изобразительного искусства все в порядке.

В таком ключе рассуждают участники беседы до придания сумке антигравитационных свойств. Можно назвать это бесполезной игрой ума, упражнением в импровизации. На такой же основе строится работа со студентами по мозговому штурму (сходство — в налаженном механизме общения студентов, умении импровизировать, не отвлекаясь от заданной темы; в развитом ассоциативном мышлении собеседников; быстром темпе высказывания с опорой на предыдущие высказывания. Только у мозгового штурма есть отличия, они заключаются в целенаправленных высказываниях по поводу определенной проблемы одной группы мозгового штурма и в отсутствии цели беседы у группы студентов. Такое общение не выявило лидера, но вместе с тем трений между ними не наблюдалось, что объясняется наличием здорового чувства юмора. Импровизация студентов не связана с какой-либо конкретной проблемной ситуацией практического характера.

Описанный прием является лишь частью творческого процесса, имеющего начальную и конечную фазы. Этот процесс возникновения идей выгодно отличается по своей продуктивности от процесса решения задачи по определенному алгоритму, в силу чего его можно назвать игрой, но бессистемное использование спонтанных идей не может само по себе привести к реализации проектных задач.

Студенты способны и на коллективное художественное конструирование, сочетать свои результаты художественного конструирования с коллективными. Смело-творчески, индивидуально и коллективно они решают задачи художественного конструирования, проявляя свои достаточно глубокие художественно-конструкторские знания и умения, ориентируются в любых ситуациях. Многие имеют собственную художественно-конструкторскую концепцию, дизайнерское видение, создают полноценные оригинальные работы, отличающиеся смысло-содержательной нагрузкой, композиционной стройностью, красотой линий, яркой образностью и выразительной эстетикой.

Будущие учителя изобразительного искусства знают, на каком содержании, в какой форме, какими методами, приемами, способами и средствами формировать у школьников интерес и способность к художественному конструированию, и проецируют свои художественно-конструкторские знания и умения на будущую педагогическую деятельность.

*Литература:*

1. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй: пер. с итальянского. — М.: «Прогресс», 1988.
2. Радчук Л. И. Основы художественного конструирования: учебное пособие для вузов. — М.: Легпромбытиздат, 1989.
3. Григорьев Э. П., Заец Р. В., Моляко В. А. Психологические аспекты художественного конструирования. — Киев, 1985.
4. Гладышев Г. М. Педагогические условия развития духовно-творческого потенциала будущего художника-педагога: автореф. дис. канд. пед. наук, Оренбург, 2000.

# ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

## Особенности проведения специальных тренировок по противопожарной защите в образовательных организациях

Айол Алексей Андреевич, преподаватель

Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматриваются особенности организации и проведения специальной тренировки по противопожарной защите в образовательных организациях.*

**Ключевые слова:** пожарная безопасность, система противопожарной защиты, специальная тренировка по противопожарной защите.

Специфика развития нашего общества заключается, в том числе и в том, что количество потенциальных опасностей вокруг современного человека неуклонно возрастает. В связи с интенсивным развитием науки, производства, технологий виды всевозможных опасностей постоянно увеличиваются. Одной из наиболее распространённых опасностей нашего мира остаются техногенные пожары. Увеличение количества компактно проживающих и работающих людей в современных мегаполисах, использование новых строительных технологий и материалов, а также особенности трафика транспортной инфраструктуры крупных городов приводит к тому, что для обеспечения безопасности на рабочем месте от поражающих факторов техногенных пожаров в организациях, в том числе и в образовательных, должна быть создана и успешно реализовываться система обеспечения пожарной безопасности.

Федеральный закон от 21 декабря 1994 года № 69-ФЗ «О пожарной безопасности» определил, что «... системой обеспечения пожарной безопасности является совокупность сил и средств, а также мер правового, организационного, экономического, социального и научно-технического характера, направленных на профилактику пожаров, их тушение и проведение аварийно-спасательных работ...».

В Федеральном законе от 22 июля 2008 года № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности» определил, что «... система обеспечения пожарной безопасности объекта защиты включает в себя систему предотвращения пожара, систему противопожарной защиты, комплекс организационно-технических мероприятий по обеспечению пожарной безопасности...». В свою очередь «... система противопожарной защиты объединяет комплекс организационных мероприятий и технических средств, направленных на защиту людей и имущества от воздействия опасных факторов пожара и (или) ограничение последствий воздействия опасных факторов пожара на объект защиты (продукцию) ...».

Одним из основных мероприятий, позволяющих существенно повысить эффективность защиты людей от воздействия опасных факторов пожара является специальная тренировка по противопожарной защите (далее — СУТ). В ходе проведения СУТ решаются следующие задачи:

- проверка реальности планов противопожарной защиты и оценка состояния противопожарной защиты;
- проверка готовности к действиям при угрозе и возникновении пожара;
- обучение работников организаций (учащихся учебных заведений) правилам и способам действий, мерам безопасности и правилам поведения при возникновении пожара;
- повышение пожарной безопасности, готовности руководителей организаций (объектов), работников организаций (учащихся учебных заведений) к действиям при угрозе и возникновении пожара [3].

Эффективность противопожарных тренировок зависит от правильности их подготовки и организации проведения, от качества аналитической проработки действий персонала во время тренировки и правильности принятых решений по результатам критического разбора (обсуждения) тренировок после их завершения.

Тренировки в значительной степени зависят также от результатов, достигнутых при инструктажах, проводимых в рамках общей программы противопожарной подготовки персонала. Обучение персонала оказывается более успешным, если инструктажи проводились перед началом тренировок, в связи с этим все её участники должны собираться в зале, где руководитель тренировки, используя план эвакуации, объясняет задачу каждого участника.

Проведение СУТ определяется приказом руководителя организации, в котором отражается цель, дата и время, руководитель тренировки, начальник штаба тренировки.



Начальником штаба тренировки разрабатывается план проведения, в котором отражается тема, её цели, состав участников и календарный план подготовки и проведения тренировки. В календарном плане отражаются этапы подготовки и проведения, задачи штабу, персоналу, посредникам и участникам с указанием мест проведения, времени и ответственных исполнителей. Порядок (этапы) проведения тренировки могут быть определены как календарным планом, так и отдельным документом, утверждённым руководителем тренировки [4].

При подготовке специальной тренировки в образовательной организации для повышения качества проведения основных этапов целесообразно создать штаб тренировки, в состав которого включить ответственных:

- за подготовку материально-технического обеспечения тренировки;
- за организацию взаимодействия с объектами, определёнными в качестве пунктов временного размещения;
- за организацию взаимодействия со структурными подразделениями государственной противопожарной службы, в зоне ответственности которой располагается образовательная организация;
- за организацию взаимодействия со структурными подразделениями Государственной инспекции безопасности дорожного движения (для организации эвакуационных мероприятий в пункты временного размещения).

Началом практической отработки мероприятий тренировки является подача звукового и (или) световых сигналов о возникновении пожара от системы оповещения о пожаре во все помещения здания с постоянным или временным пребыванием людей. Звуковой сигнал оповещения должен отличаться по тональности от звуковых сигналов другого назначения.

С получением сигнала о возникновении пожара все участники тренировки проводят мероприятия в соответствии с инструкцией по действиям в случае возникновения пожара, открывают все (запасные) эвакуационные выходы и в установленной последовательности производят эвакуацию. Эвакуация производится через ближайший и (или) наиболее защищенный от опасных факторов пожара эвакуационный выход, передвижение всех при этом должно быть быстрым, но не бегом, без лишней суеты и торопливости.

Эвакуация не должна мешать действиям пожарных по тушению пожара.

В ходе практической тренировки руководитель тушения пожара контролирует правильность проведения эвакуации, а также время, в течение которого проведена полная эвакуация людей из здания.

После эвакуации из здания проводится списочное уточнение всех эвакуированных, осуществляется доклад руководителю тушению пожара.

Посредники проводят обход помещений здания на предмет установления людей, его не покинувших.

Обслуживающий персонал, не занятый в проведении эвакуации, начинает тушение пожара имеющимися на объекте первичными средствами пожаротушения и проводит работы по эвакуации имущества и других материальных ценностей из здания [4].

В ходе подготовки СУТ начальник штаба тренировки обязан спланировать места временного размещения участников тренировки и маршруты выдвигания к ним. Согласовать эти маршруты со структурными подразделениями Государственной инспекции безопасности дорожного движения, особенно места пересечения автомобильных дорог и автомагистралей.

При проведении СУТ в обязательном порядке должен быть отработан вопрос перемещения персонала и обучающихся к пункту временного размещения и возвращение на территорию организации. Отработка данного элемента позволит закрепить у преподавательского состава навыки управления обучающимися в нестандартных ситуациях, а также позволит им совершенствовать свои знания в вопросах обеспечения безопасности.

В связи с тем, что основной целью любой тренировки является «... совершенствование знаний, умений и навыков населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций...» [5] специальную тренировку по противопожарной защите можно проводить при любых погодных условиях.

Для того, чтобы в случае плохой погоды (снег, дождь, сильный ветер) обучающиеся с одной стороны не получили вред своему здоровью, а с другой стороны закрепили навыки экстренной эвакуации из здания при пожаре целесообразно до за несколько минут до начала тренировки организовать получение обучающимися верхней одежды и надевание ее в учебных аудиториях. Заблаговременное проведение этого мероприятия позволит сосредоточить основные усилия руководителю и штабу тренировки на отработке ключевого элемента — экстренной эвакуации из здания при пожаре.

Кроме вышеперечисленных элементов с постоянным составом, не занятым работой с обучающимися в ходе СУТ может быть отработан целый перечень мероприятий:

- действия первого обнаружившего пожар;
- действия с первичными средствами пожаротушения при обнаружении возгорания на территории организации;
- оказание первой помощи пострадавшим от поражающих факторов пожара (ожоги, потеря сознания, отравление токсичными продуктами горения);
- организация эвакуации материальных ценностей силами образовательной организации и другие действия.

Заключительным этапом СУТ является разбор тренировки. Разбор тренировки производится для оценки правильности действий при эвакуации людей в ходе пожара и при проведении работ, направленных на локализацию пожара и минимизации его последствий, предусмотренных темой тренировки, а также для выработки мероприятий, способствующих снижению пожарной опасности объекта

и повышающих уровень безопасности работников образовательной организации и обучающихся. В заключение разбора руководитель тренировки подводит итоги и дает общую и индивидуальную оценку всем ее участникам (хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно).

#### Литература:

1. Федеральный закон от 21 декабря 1994 года № 69-ФЗ «О пожарной безопасности».
2. Федеральный закон от 22 июля 2008 года № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности».
3. Приказ МЧС РФ от 24 апреля 2013 года № 284 «Об утверждении Инструкции по подготовке и проведению учений и тренировок по гражданской обороне, защите населения от чрезвычайных ситуаций, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах».
4. «Методические рекомендации по обучению в области гражданской обороны, предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций и пожарной безопасности», МЧС РФ В. А. Пучков, Москва, 2014 год.
5. Постановление Правительства РФ от 4 сентября 2003 года № 547 «О подготовке населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

Если при проведении тренировки поставленные цели не были достигнуты, должностные лица не обеспечили решения поставленных задач, то проводятся повторные тренировки этих подразделений на данном или другом объекте [4].

## Включение системы СПО в подготовку профессионально мобильных трудовых ресурсов

Коваленко Сергей Анатольевич, преподаватель-организатор основ безопасности жизнедеятельности Самарское областное училище культуры и искусств

Чтобы оставаться востребованным специалистом — необходимо постоянно учиться. Какие способы получения знаний для взрослого человека существуют? В первую очередь, это огромное количество различных услуг по повышению квалификации. Все мы знаем, что в большинстве случаев, новые знания и технологии утрачивают свою актуальность в среднем раз в пять лет. Поэтому многие организации, именно раз в пять лет, а для некоторых специальностей и чаще, отправляют своих сотрудников на курсы, где их знакомят с новейшими достижениями в профессиональной сфере [4]. Так же для взрослых людей, при их желании, предоставляется получение второго и последующего образования. Таким образом, человек может не только узнать нечто новое, но и изменить свою специальность, а иногда и область профессиональной деятельности.

Желание включиться в процесс получения дополнительных компетенций может быть реализовано, в том числе и через интернет, путем освоения нового материала с использованием сетевых мастер-классов. Эти материалы обычные пользователи сети выкладывают на тематических форумах или же на своих страницах в различных социальных сетях. В основном они связаны с хобби. Часто случается так, что для многих хобби становится профессиональной деятельностью.

Мир быстро, если не сказать, стремительно меняется. Чтобы успеть за этими процессами, для человека возникает необходимость постоянно быть включенным в процесс обучения и освоения нового.

Москва, 14 февраля 2018 года — РИА Новости. Минобрнауки подтвердило подготовку реформы среднего профессионального образования в России, которая предполагает создание на базе колледжей центров профессиональной мобильности.

Ранее газета «Известия» сообщила, что Минобрнауки готовит масштабную реформу техникумов и колледжей. По сведениям издания, проект стратегии развития профессионального образования в России уже находится в высокой степени готовности и предполагает создание на базе колледжей региональных центров профессиональной мобильности. Предполагается, что такие центры будут ориентированы не только на выпускников школ, но и на непрерывное образование взрослых и связано это с тем, что спрос на кадры среднего звена постоянно растёт, причём в последние годы все больше со стороны малого и среднего бизнеса [5].

Профессиональная мобильность — это переход группы или индивида из одной профессиональной позиции в другую. В широком смысле под мобильностью (от латинского *mobilis* — подвижный) понимают готовность к быстрому передвижению, а именно подвижность, способность к оперативному выполнению заданий, активному действию [2].

Профессиональная мобильность — это способность и готовность человека достаточно быстро и успешно овладевать новой техникой и технологией, приобретать недостающие знания и умения, обеспечивающие эффективность новой профориентационной деятельности.

Форма социальной мобильности — это изменение трудовой позиции или роли специалиста, обусловленное переменой места работы или профессии. В понятии «профессиональная мобильность» выделяют объективную, субъективную и характерологическую стороны.

Объективная сторона включает научно-технические и социально-экономические предпосылки, а также сам процесс изменения профессии.

Субъективная сторона означает процесс изменения интересов работника и акт принятия решения о перемене места работы или профессии.

Движение работника по ступеням служебной лестницы, передвижение от низших уровней к высшим уровням и наоборот, определяется понятием вертикальной мобильности. Перемена вида работы в пределах одного и того же круга профессий или должностей определяется как горизонтальная мобильность. В содержании понятия «профессиональная мобильность» можно выделить: выбор профессии, повышение квалификации, определение условий перемены места работы или профессии.

По предварительным данным, в Самарской области продолжится сокращение численности населения трудоспособного возраста на 9,6% в ближайшие пять лет. Это приведет к уменьшению объемов естественного восполнения трудовых ресурсов области и, в долгосрочной перспективе, скажется на масштабе предложения рабочей силы. Такая ситуация может заметно ограничить темпы развития экономики области и не в полной мере будет удовлетворять увеличивающийся спрос на рабочую силу.

В этих условиях для поддержания устойчивого экономического развития региона и повышения благосостояния граждан важнейшей задачей становится повышение эффективности использования трудовых ресурсов.

Решению этой задачи будут способствовать развитие трудовых ресурсов и повышение их качества, рост производительности труда, повышение трудовой мобильности и экономической активности населения.

В образовательных учреждениях системы СПО осуществляющих подготовку специалистов по программам заочного обучения накоплен значительный опыт работы со студентами старших возрастов, уже имеющих профессиональную подготовку. Опираясь на эту базу целесообразно уже сейчас начать прорабатывать варианты подготовки профессионально мобильных специалистов, взяв за основу понятие непрерывного образования как непрерывного профессионального образования или предельно широко, как образования на протяжении всей жизни.

В результате мы должны получить образование, которое обеспечит непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков. Во многом такое понимание непрерывного образования совпадает с дополнительным профессиональным образованием, поскольку также включает в себя регулярное повышение квалификации и профессиональную переподготовку. Отличие состоит в том, что дополнительное профессиональное образование, по идее, должно соотно-

ситься с основным, в то время как непрерывное профессиональное образование делает упор на постоянстве процесса обучения в профессиональной сфере, но никак не связывает его с характером базового образования. Это отличие существенно, поскольку внутри себя содержит разные представления о профессиональной карьере:

- логика дополнительного образования — линейна и связана с линейным развитием технологий;
- логика непрерывного профессионального образования не носит линейного характера и обусловлена быстрой сменой технологий, необходимостью для работника постоянно менять сферы деятельности, профессии или специальности неоднократно на протяжении профессиональной жизни. В логике непрерывного профессионального образования лежит получение многих образований, а также одновременное прохождение переподготовки и различных курсов повышения квалификации. Это дает возможность многообразных смен профессиональных и образовательных направлений.

Компетентностный подход в образовании охватывает наряду со знаниями и навыками, такие категории как способности, готовность к познанию, социальные навыки. Компетентностный подход позволяет достичь желаемый результат образования через совокупность различного вида компетенций.

Для успешной профессиональной мобильности и осуществления профессиональной деятельности следует в центрах профессиональной мобильности дополнить официальные типы компетенций дополнительными компетенциями, которые необходимы специалистам: образовательные, общенаучные, социально-коммуникативные и ценностно-смысловые.

Образовательные компетенции, обеспечивают готовность будущего специалиста к научному, системному познанию мира, к овладению навыками самостоятельного освоения знаний и повышения своей квалификации или смене профессии, поддерживать свой профессионально-творческий и социальный потенциал в условиях научно-технического прогресса, к самосовершенствованию, к самообразованию.

Общенаучные компетенции, обеспечивают высокий уровень базовых общих знаний и общих знаний по профилю специальности, способность адаптироваться к изменениям содержания социальной и профессиональной деятельности.

Социально-коммуникативные компетенции, обеспечивают готовность будущего специалиста к социализации в современном обществе, к работе с новыми информационными технологиями, к осуществлению своей профессиональной деятельности в неоднородных группах людей, адаптироваться к новым ситуациям.

Ценностно-смысловые компетенции, обеспечивают успешность ценностно-смысловой ориентации специалиста, готовность и стремление познать и совершенствовать самого себя, готовность к общественно одобряемой продук-

тивной деятельности и способствуют осознанию необходимости непрерывного самообразования, постоянной мотивации к обучению на протяжении всей жизни.

Главная цель освоения таких компетенций — готовность к самостоятельному поиску, способность легко адаптироваться к изменениям содержания социальной и профессиональной деятельности, умение анализировать ценностно-смысловые ориентиры в современных условиях.

Данные компетенции и являются основной составляющей профессиональной мобильности специалиста.

Процесс обучения любого специалиста не должен заканчиваться в каком-либо учебном заведении, он может быть продолжен в центрах профессиональной мобильности, а в идеале должен стать непрерывным. Упор должен быть сделан на способность специалиста самостоятельно добывать знания, уметь осуществлять их на практике для приобретения нового опыта, с помощью повышения квалификации и переподготовки кадров. Значительная возможность решить проблему развития профессиональной мобильности специалистов на этапе последипломного образования заключается в построении особой системы образования с гибкостью в программах повышения уровней компетенций или переподготовки с учетом направления индивидуального подхода и динамичности в обучении специалиста.

Всего этого не удастся достигнуть при традиционной системе обучения будущего специалиста, когда знания даются в готовом виде. Поэтому необходимо в процессе изучения вовлекать различные технологии, позволяющие в будущем генерировать новые идеи, а также критически мыслить. Благодаря такому подходу специалисты увлекаются активной познавательной деятельностью, приобретая качества, в будущем необходимые мобильной личности. Мобильные качества специалиста в своем проявлении не ограничиваются лишь отдельной сферой деятельности. Сейчас, когда общество переживает различные глобальные финансово-экономические кризисы, переходящие порой в кризисы политического уровня, специалист, как гражданин и активный участник социально-политических процессов, должен выступать борцом с безнравственностью, политической близорукостью, социальной несправедливостью. В такой борьбе у мобильной личности так же усиливаются гражданские качества. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что для формирования профессиональной мобильности специалиста необходимо освоение компетенций, благодаря которым личность сможет всесторонне развиваться, повышая свою самооценку. Это является одним из показателей развития системы повышения квалификации и переподготовки специалистов — главного фактора инновационного развития педагогики.

#### Литература:

1. Зеер, Э. Ф. Профессиональная мобильность — интегральное качество субъекта инновационной деятельности / Э. Ф. Зеер, С. А. Морозова, Э. Э. Сыманюк // Инновации в практике и образовании. Педагогическое образование. — № 5. — Екатеринбург; Н. Тагил: 2011. — С. 90–96.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Л. И. Скварцовой. 26-е изд. переработ. и доп. — М.: ОНИКС, 2008. — С. 298.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под редакцией проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008 — С. 284–285.
4. Хайруллина Э. Р. Концептуальные предпосылки индивидуализации профессионального воспитания // Образование и саморазвитие. — Т. 6. — 2009. — № 16. — С. 19–24.
5. РИА Новости <https://ria.ru/society/20180214/1514600277.html>

## Learning language through watching and analyzing TV news programs

Omonova Parvina Halim qizi, candidate for a master's degree  
The Uzbek State World Languages University

Learning language through watching news programs gives an opportunity not only to acquire listening comprehensions but also to make sense learning English in the context (situation) one can actually use. Language is about making sense of real life issues, so you'll never run out of fresh content, which you can constantly use to build upon your vocabulary. But there is a specific language of broadcast

news that can require philologists the particular skills. Here are peculiarities below that can be observed.

Television news writing tends to keep sentences short and simple, as long sentences written for the eye, for example, in newspapers do not work, when pieces of writings appear to be targeted to the audience that perceives the information through their ears. In order to better delay the message of

news and avoid misunderstandings, television journalism has been developing the most optimized and appropriate ways of writing and formulating the news content.

According to our observations and analysis of series of news writing expertise, following general requirements exist and they help news journalists follow KISS — *Keep It Short and Simple* tendency.

Morphology and syntax of the sentences used in news stories are interrelated to the lexicology of the story itself. Eventually, all these three grammatical contexts that we will be analyzing news stories in the next paragraphs will result into a common platform for the media impact and maintains the audience perception features. When the style of a news product sounds in the way that is easy, familiar to perceive and pleasant to the ear, acknowledgements should go to those who create this style and regulate the linguistics of sentences in the story and stories in the program. Let us look through, the first, morphology, then the syntax and finally the lexicology of news stories on Euronews and *Poytakht News* with the instrumentality of a content analysis. Morphology of a news story can identify whether it is dynamic or static and biased or unbiased. According to text linguists, the more verbs in the text, the more dynamic the storytelling is; and the more adjectives there are, the less unbiased the coverage is. The analysis on the Euronews' three random stories have shown the following results:

News stories can contain nouns of average 26% of whole story's text. The percentage of verbs used equals to average 11%, while only 3,5% of one story's text can contain adjectives or participles.

To keep the stories unbiased and to be impartial in covering the news, news journalists tend to be careful with the adjectives they are using. Our analysis showed that all of the adjectives used in scrutinized stories were neutral ones.

The interview we have taken from broadcast journalism specialists in the United States has shown that some of the stories have promotional character, thus they are delivered as reportages. The proportion of adjectives, adverbs and participles exceed to some extent, comparing to news coverage on Euronews.

In terms of syntax of a news text, the point about the strict word order followed in news stories should be mentioned. As mentioned in previous chapter, there is a S-V-O (Subject-Verb-Object) or S-P-O (Subject-Predicate-Object) rule in English language. Sentences come with this order and it helps audience comprehend the information successfully.

While Euronews, with both native and non-native English-language news writers in its newsroom, strictly follows the rule, *Poytakht News* fails to keep track of the language standards, which may cause worse audience perception and media impact.

Here come the examples:

**News program from December 10, 2016—0:04:30**

***There was held a scientific-practical conference, organized by the Healthcare Ministry and Medical Academy.***

“Scientific-practical” is not grammatically correct, as these two words should not be hyphenated, but separated, or written as “scientific and practical”. It is a word-for-word translation of Russian “научно-практический” or Uzbek “ilmiy-amaliy”

“Scientific-practical conference” is a subject, but it is coming at the end of a sentence and “was held” as a predicate coming before the subject. In English, there are not such formula as “There was [verb] ed”. It is a word-for-word translation of “состоялся конференция”.

The sentence is tautologized: There **was held** a conference, **organized** by Health Ministry.

**News program from November 23, 2016—0:07:27**

***Speakers at the opening ceremony noted that in our country is carried out an extensive work, not only on the development of light industry and textile, deeper study and fuller satisfaction of consumer demand for high quality clothes, but also on the improvement of aesthetic taste and dress-up skills of population, as well.***

The sentence is too long for TV broadcast copy. ***Speakers at the opening ceremony noted that in our country is carried out an extensive work...*** “An extensive work”, which is subject, is coming at the end of the clause before the predicate and the adverbial phrase.

When it comes to speaking about what news reporting lexicon should include, one can address a thoroughly developed news-writing manual by Brian Richardson. In the manual, he says:

“Good broadcast writers use words that can capture an audience and create understanding the first time. A broadcast audience does not have the option of re-reading a sentence that was hard to follow. Good broadcast writers know someone has to read what they wrote aloud, on the air. They avoid most multiple-syllable words, words that are tough to pronounce, and long, convoluted sentences.” [5]

There is another angle, where we can have a look at word choice from. This is the assurance of bias and accuracy in news writing.

“Word choice is a key tool reporters use to subtly convey bias. Media consumers must be aware of this in order to protect themselves from bias quietly injected in the news”, Allie Duzett writes in her article on aim.org — Accuracy in Media website.

The word choice issue is very challenging in the newsrooms, where non-native speakers of English write English texts for news. The possibility of translating the word directly from the mother tongue to English can cause some problems, regarding better comprehension and perception. Furthermore, names of laws, documents, events and others are given in a “press-release style” with the context of strict political or administrative discourse.

So, ultimately it should be mentioned, the research lets us accent on personnel development for English-language news writing and broadcasting, that addresses the training and retraining of journalists, editors and linguists in

Uzbekistan. Learning subtle nuances in term of lingo-stylistic peculiarities of broadcast news gives opportunity to linguists and philologists analyzing, criticizing so that news programs could get improved.

#### References:

1. Block, Mervin. *Writing Broadcast News: A Professional Handbook*. Chicago: Bonus Books, 2014.
2. Deryabin, Andrey. *Television news as a communicative event*. Kiev: Diskurs, 1998.
3. Fang, Irving. *Writing Style Differences in Newspaper, Radio, and Television News* — Minnesota, 2005.
4. Duzzet, Allie. *Media Bias in Strategic Word Choice*. 2011 <http://www.aim.org/on-target-blog/media-bias-in-strategic-word-choice/>
5. Richardson, Brian. *The Process of Writing News*. <https://processofwritingnews.wordpress.com/>

## Исследование основных компонентов веб-ресурсов информационно-образовательной среды дополнительного профессионального образования

Якуничева Елена Николаевна, кандидат технических наук, доцент;

Якуничева Ксения Андреевна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

*В статье представлены результаты исследования размещения основных компонентов веб-ресурсов информационно-образовательной среды дополнительного профессионального образования.*

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, информационно-образовательная среда, веб-ресурс.

В докладе «Мониторинг дополнительного профессионального образования в России», опубликованного специалистами Центра экономики непрерывного образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), среди факторов, по которым в течение последних пяти лет работающие россияне различного возраста, желавшие получить дополнительное профессиональное образование (ДПО) и не сделавшие этого, в отдельную группу причин выделена недостаточная информированность населения. Первоисточником этих причин указывается отсутствие информации о надежных источниках ДПО. Доля людей, не получивших ДПО именно по этим причинам, составляет около 22 % среди опрошенных [1].

Согласно исследованиям, проведенным национальным исследовательским институтом «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), по мнению организаторов курсов, привлечение и информирование слушателей посредством размещения информации на сайте учебного заведения идет на третьем месте в рейтинге самых эффективных способов (около 56,4 %), после прямых договоров с работодателями, а также заказов департамента труда и занятости. При этом, размещают информацию на своих сайтах подавляющее большинство опрошенных — 87 %, а повышение количества слушателей за последние три года отмечают в 53 % организаций [2].

Поэтому необходимо более внимательно относиться к проблеме формирования информационно-образователь-

ной среды ДПО (ИОС ДПО), особенно в той ее части, которая связана с размещением информации на соответствующих веб-сайтах.

Целью проведения данного исследования было выявление основных компонентов веб-ресурсов ИОС ДПО. Все основные элементы веб-сайтов были разделены на три категории: информационные, функциональные, юзабилити.

Информационные элементы можно определить как всю информацию или контент, который есть в распоряжении учреждения ДПО и включающий в себя все сведения о курсах, которые могут быть потенциально интересны обучающемуся.

Для выявления наиболее часто встречающихся элементов сетевых ресурсов ИОС ДПО было проведено исследование порядка 50ти сайтов (из них около 30 зарубежных и около 20 российских источников).

В результате анализа было выяснено, что чаще всего ресурсы выполняют роль исключительно информирования о содержании программы курсов, преподавателях, сроках и ценах. На зарубежных ресурсах часто на странице курса дается огромный перечень информации (широко используется формат ответов на вопросы в отдельных пунктах выпадающего списка, пример которого представлен на рис. 1), которая может понадобиться пользователю, от требований к обучающемуся до выходных документов и дальнейшего карьерного роста. Взаимодействие пользователя с сайтом чаще всего ограничивается заполнением и отправкой формы обратной связи или формы подачи заявки.

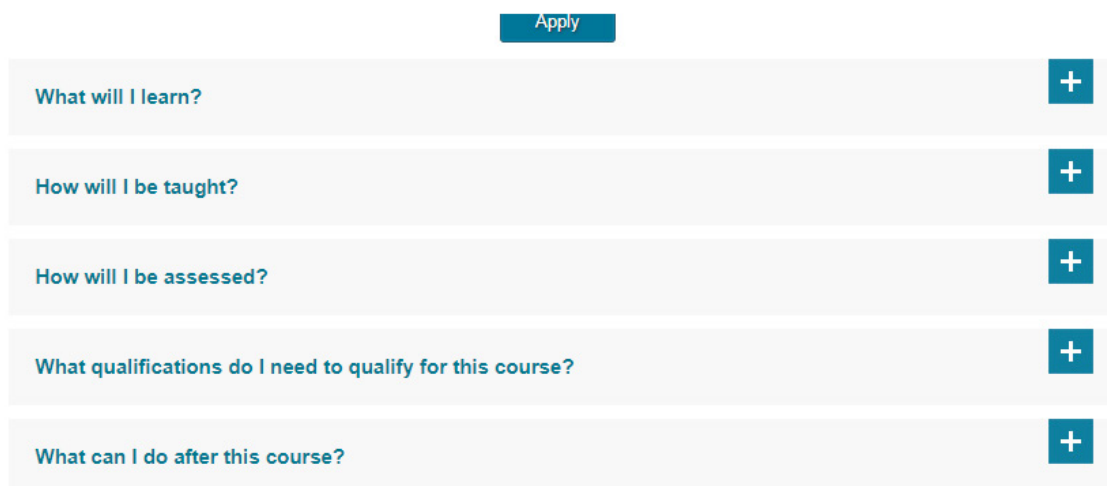


Рис. 1. Полная информация по курсу, представленная в формате ответов на вопросы

Однако, в некоторых случаях, отдельные дисциплины можно добавлять в корзину и оплачивать их онлайн (на пример, сайт университета Stanford, пример представлен на рис. 2).

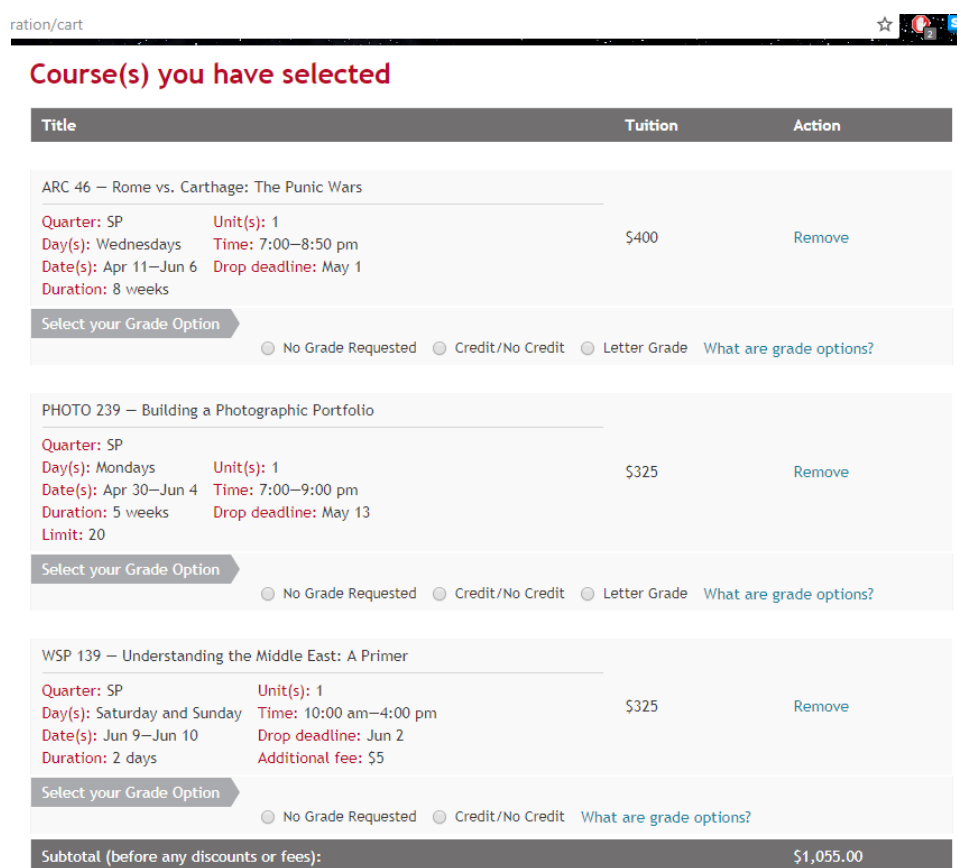


Рис. 2. Корзина с выбранными дисциплинами на сайте университета Stanford

Немаловажным является предоставление возможности формирования потенциальным слушателем своего набора дисциплин в рамках выбранного курса. Это часто основано ограниченным количеством времени, которое может быть выделено на обучение, а также желанием получить определенные практические навыки. Эта возможность, в основном, присутствует на зарубежных веб-ресурсах, при этом она не влияет на конечную сумму оплаты.

Ещё один информационный элемент — краткая информация о курсе.

Она часто представляется как отдельным блоком с ключевыми пунктами в стороне от основного блока со всей информацией, пример представлен на рисунке 3, так и встраивается в основной блок, но с заметным пользователю оформлением (например, с помощью цвета или размера шрифта).

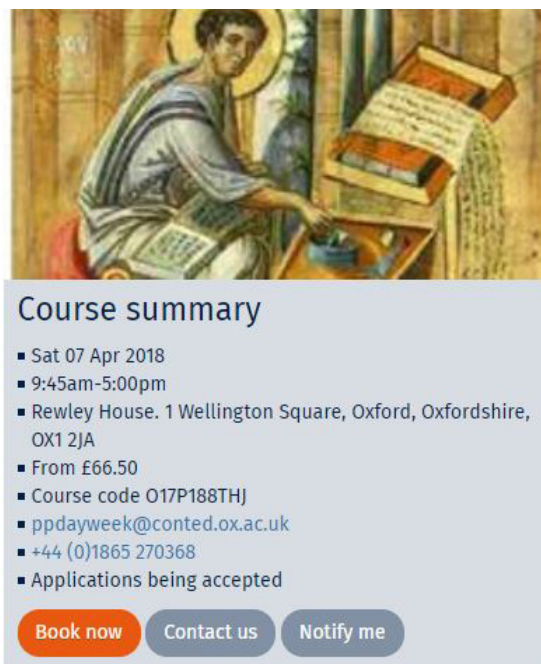


Рис. 3. Краткая информация о курсе на сайте университета Oxford

Отдельно хотелось бы отметить некоторые элементы, представленные на сайте «Высшая школа Стилистики»:

— в кратком содержании указывается соотношение теоретических и практических занятий. Эта информация крайне важна для обучающихся, рассматривающих курсы с целью получить достаточную степень именно практических навыков. Пример представлен на рис. 4.

**3 месяца | 24 занятия | 96 академических часов | 30% теории | 70% практики**

Рис. 4. Указание соотношения теоретических и практических занятий

Редко встречается такой элемент, как информация о курсах схожей тематики или по связанным сферам, а также ссылки на статьи о профессиях этой области.

Функциональные элементы представляют собой любые средства взаимодействия с информацией, например, различные сортировки и поиск, калькулятор стоимости и прочие. Однако, калькулятор стоимости курсов представляется на сайтах нечасто по причине того, что курсы обычно не предполагают гибкого изменения состава дисциплин или учета влияния других факторов. Например, калькулятор на сайте Central Pennsylvania Institute имеет информационную сноску о том, что расчет приблизителен и основывается на фактических ценах, которые обучающиеся платили

— варианты прохождения курса. Несомненно, наличие подобной информации зависит от обучающего учреждения, так как, например, статус вольного слушателя можно получить не во всех, но при наличии, например, дистанционного варианта прохождения курса, было бы полезно сразу же упоминать это на странице.

за прошлый год. Иногда в отдельных разделах предоставляется информация о скидках, как временных, для ближайших курсов, так и постоянных, например, при условии оплаты за весь курс сразу.

#### Заключение

Проведенный нами анализ различных источников показал, что помимо часто встречающихся компонентов, ставших уже традиционными, при построении веб-ресурсов ИОС ДПО необходимо обратить внимание и на те элементы, которые помогут слушателю найти и выбрать наиболее подходящую программу курсов для его дополнительного профессионального обучения.

#### Литература:

1. Аврамова, Е. М. Мониторинг дополнительного профессионального образования в России / Е. М. Аврамова, А. В. Каравай, Т. Л. Клячко, Д. М. Логинов. — М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2016. — 96 с.
2. Озерова, О. К. Проблемы развития дополнительного профессионального образования. Информационный бюллетень № 7 (70) / О. К. Озерова, Д. Р. Бородин. — М., НИУ ВШЭ, 2013. — 40 с.





*Научное издание*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

X Международная научная конференция  
г. Чита, апрель 2018 г.

Сборник статей

*Материалы печатаются в авторской редакции*

Дизайн обложки: *Е. А. Шишков*  
Верстка: *О. В. Майер*

Подписано в печать 24.04.2018. Формат 60x90 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.  
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 8,0. Уч.-изд. л. 8,5. Тираж 300 экз.

Издательство «Молодой ученый», г. Чита

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