



VIII Международная научная конференция

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Часть I



Казань

УДК 37(063)
ББК 74
И66

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, Р. М. Искаков, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, 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, М. С. Федорова, 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), Р. М. Искаков (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), Кыят Эмине Лейла (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. Узиков (Узбекистан), М. С. Федорова (Россия), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

Иновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. И66 (г. Казань, май 2018 г.). — Казань : Молодой ученый, 2018. — iv, 64 с.
ISBN 978-5-905483-41-7

В сборнике представлены материалы VIII Международной научной конференции «Иновационные педагогические технологии».

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

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Бочарникова Э.А., Жигулина О.В., Муравьёва С.П. Организация учебной деятельности учащихся на уроке	1
Захарова О.Г. Диагностика креативности как психолого-педагогическая проблема	3
Кутузова Н.В. «Клипное мышление» как массовое поверхностное восприятие информации	6
Некрасова М.В. Как научить ребенка быть счастливым	8
Царёв Е.А., Крылова И.Б. Здоровье – главная ценность человека: методические основы обучения	11
Шарухо И.Н., Цмыг М.С., Гаврилов Д.А., Волкова О.А., Новодворская М.А. Работа учителя по формированию мотивации учения во внеклассной деятельности	16

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Андреева Ю.В. Экспериментальные задачи по физике в 7 классе	18
Боровкова Т.И., Белан Н.В. Дополнительное математическое образование как среда тьюторского сопровождения одаренных старшеклассников	20
Валиева А.В. Креативность школьников и ее учет в педагогической деятельности учителя	22
Диденко С.Ю., Загоруйко Т.В., Лактионова Е.Е., Лебедева В.В., Устинова Т.М., Черепанская Е.И. Возможности современных программ и учебников по литературному чтению в организации проектной деятельности (на материале сказок)	24
Зисман М.С. Проектная деятельность как условие роста социальной активности младших школьников	27
Келбусова С.С., Соколова Д.М. Игровое проектирование. Монопроекты	29
Кошенкова Н.В., Рачителева Н.А., Саутина Н.Ф. Ошибки учащихся при усвоении грамматики и причины их появления (на материале изучения сложносочинённых и сложноподчинённых предложений)	32
Мамадалиев Б.К. Значение дидактических игр при подготовке креативно способных учеников	34
Милоградова Е.Г. Развитие воображения и творческого мышления у детей дошкольного и младшего школьного возраста посредством эмоционального переживания ими художественных образов, созданных мастерами мирового изобразительного искусства	35
Соболева В.Н. Формирование орфографического навыка на уроке русского языка в процессе использования дидактических игр	39
Хаустова В.Н., Бондаренко И.В., Савоненко М.Н. Учебная дискуссия как эффективная модель формирования ценностных ориентиров школьников	40
Хаустова В.Н., Гладкова Н.А., Науменко Н.А. Воспитательный потенциал образа победителя	42

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Иванова Н.П.

Социально-педагогическая реабилитация по программе «Формирование здорового образа жизни» . . . 44

Майсейкова В.Е., Сидорова Е.А.

Роль деловой игры на уроках английского языка в подготовке выпускников суворовских училищ к выбору будущей профессии. 45

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Iskanova N., Eshmurodov D.

The best way of engaging foreign language learners and motivating them to become autonomies. 48

Iskanova N.P.

Organizing and managing a literature based on reading program 50

Муслимов У.М.

Применение инноваций при обучении двигательным и технико-тактическим действиям в спортивных играх. 52

Федосеева О.Ю.

Особенности подготовки студентов педагогического вуза к формированию действий нравственно-этического оценивания 54

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Гребенникова Е.В., Айол А.А.

О совершенствовании методики контроля знаний слушателей в процессе подготовки должностных лиц и работников ГО и РСЧС 59

Sobirova G.S., Muhammadiyev A.S.

Learning English without tutor is an achievable goal 61

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Организация учебной деятельности учащихся на уроке

Бочарникова Элеонора Александровна, учитель географии;
Жигулина Ольга Владимировна, учитель информатики;
Муравьёва Светлана Павловна, учитель технологии
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

В статье рассматриваются основные особенности организации учебной деятельности учащихся на уроке. В работе дается определение учебной деятельности. Также в статье различают основные формы организации учебной деятельности на современном этапе.

Ключевые слова: учебная деятельность, урок, форма организации обучения.

Актуальность темы данной работы заключается в том, что характерная черта образовательного пространства сегодняшнего дня — инновационные процессы, огромный рынок и конкуренция образовательных идей. Появление новых альтернативных программ, расширение рынка технологий обуславливает стремление педагогов повышать уровень профессионального мастерства, обновлять содержание обучения, совершенствовать методы и формы работы с учащимися.

Осуществление обучения требует знания и умелого использования разнообразных форм организации учебного процесса, их постоянного совершенствования и модернизации.

Форма организации обучения или, организационная форма обучения обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления.

В дидактике формы организации процесса обучения раскрываются через способы взаимодействия педагога с учащимися при решении образовательных задач. Они решаются посредством различных путей управления деятельностью, общением, отношениями. В рамках последних реализуется содержание образования, образовательные технологии, стили, методы и средства обучения. В дидактике предпринимаются попытки дать определение организационной формы обучения.

Наиболее обоснованным представляется подход И.М. Чередова к определению организационных форм обучения. Исходя из философского понимания формы как внутренней организации содержания, охватывающей систему устойчивых связей предмета, он определяет организационную форму обучения как специальную конструкцию процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся.

Понятие деятельности как научное было введено в философскую мысль в XVIII столетии И. Кантом, но только в методологии XIX века, начиная с работ Г. Гегеля, Л. Фейербаха, а также с анализа этих работ, проведенного К. Марксом, было дано собственное содержательное, полное толкование деятельности как категории.

В философии деятельность понимается как «специфически, человеческий способ отношения к миру, предметная деятельность; представляет собой процесс, в ходе которого человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельностью субъектом, а осваиваемые им явления природы — объектом своей деятельности» [2].

Психологическая трактовка деятельности основывается на том, что деятельность — это форма активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром (включающим и других людей). Б.Г. Ананьев подчеркивает: «Деятельность человека как фактор человеческого развития составляет необходимое звено в сложной цепи причинно-следственных зависимостей сознания от общественного бытия».

Г.И. Щукина в понятие учебной деятельности включает одновременно и деятельность обучающего, и деятельность обучаемого и считает, что учебно-познавательная деятельность — «... это совместная деятельность, форма сотрудничества взрослого и школьника, а главное — в ней совершаются как познавательные процессы, так и социализация подрастающих поколений» [1]. Следовательно, можно говорить о том, что учебно-познавательная деятельность в школьном обучении занимает особое место. В результате ее осуществления, освоения знаний, новых способов действий с ними, в ходе приобретения школьником новых способностей происходит, прежде всего, изменение самого ученика, его развитие.

С точки зрения теории обучения психологи выделяют учебную деятельность, которая направлена на усвоение

знаний, овладение обобщенными способами действий, отработку приемов и способов действий, в процессе чего развивается сам обучающийся.

Осуществление учебной деятельности в этой форме предполагает, что все учащиеся класса выступают как единое целое: учитель излагает материал всем учащимся в одинаковой форме, всем задает одни вопросы, все выполняют одно задание.

Она рассчитана на учащихся, имеющих равный уровень подготовки и предполагает, что все работают в одном темпе.

Объясняя, рассказывая материал, учитель пытается определить по лицам учеников, их отдельным реакциям, как воспринимается объясняемое, с заинтересованностью ли работают [2].

Маневрируя разными методами и приемами, учитель подбирает средства для включения всех в активную познавательную деятельность.

Фронтальная работа дает возможность включить большинство учащихся класса в учебную деятельность. Наиболее распространенная форма такой работы — фронтальная беседа, в ходе которой учитель обращается с вопросами, построенными в соответствии с логикой рассматриваемого материала, учащиеся отвечают на вопросы, поправляя и дополняя друг друга. Перед всеми школьниками ставится единая цель, разъясняются задачи, организуется совместная учебная деятельность, и каждый имеет возможность активно участвовать в ней.

Например, при эвристической беседе гипотезы одних, доводы и аргументы других, уточнения третьих, общие выводы и формулировки четвертых, позволяют ученикам за короткое время разобрать и уяснить учебный материал.

При формировании знаний используется рассказ или школьная лекция, имеющие меньше возможностей для организации совместной деятельности школьников.

При закреплении, совершенствовании знаний, формировании умений и навыков больше возможностей для организации совместной деятельности школьников.

При закреплении, совершенствовании знаний, формировании умений и навыков больше возможностей для организации коллективной работы.

Если при закреплении учебного материала работа носит фронтальный характер, то все ученики выполняют одни и те же задания. Проверая сделанное, учитель привлекает большую часть учащихся, особенно слабых, к комментированию выполненных упражнений, примеров [3].

Проверка знаний тоже может быть организована в форме фронтальной работы. Так, проверяя выполнение домашнего задания, учитель спрашивает отдельных учеников, привлекая остальных к рецензированию ответов, побуждая их дополнять, исправлять неточности в ответах.

Одним из достоинств фронтальной формы организации учебной деятельности школьников являются сравнительно малые затраты времени на получение учителем информации о степени усвоения материала, о его доступности большинству учащихся, об уровне их активности.

Изучение опыта разных учителей позволяет сделать вывод, что наиболее эффективна работа пар сменного состава, так ребята не успевают привыкнуть друг к другу, наскучить друг другу, в измененных ситуациях каждый приносит другому момент новизны, не закрепляются позиции «учитель — ученик», «лидер — подчиненный».

Взаимодействие учащихся положительно сказывается на повышении их активности, качестве выполненной работы.

Особую трудность представляет выявление детей, которые не играют, а просто сидят со всеми в кружке. Этот проигрыш оформляет учитель, оценивая работу группы и отдельных ее участников. Даже если было найдено правильное решение, но не было соответствующей организации работы, — группа получает штрафные очки.

Этапы становления коллективно-распределенной деятельности.

I. Подготовительный этап.

Уже в первые дни ребенка в школе мы учим его способам организации, выработке правил игры, освоению разных форм и способов взаимодействия. Это может происходить, например, так.

Детям раздаются геометрические фигуры разного цвета. Каждый называет свою форму и цвет фигуры.

Сколько разных цветов было использовано при изготовлении фигур, столько будет и «домиков» — цветовых обозначений места работы каждой группы.

Каждая группа получает задание: познакомиться за 15 секунд. Затем группа представляет себя. Учитель показывает на ребенка, а дети хором называют его имя. По итогам знакомства вручаются ордена Дружбы и Внимания.

II. Пары сменного состава.

1. Игра «Ручеек» не требует особой подготовки.

Два ряда детей встают лицом друг к другу. Первый ряд неподвижен, а другой — двигается по сигналу учителя вправо, от человека к человеку. При этом последний переходит вперед, в начало ряда.

Формы учета и контроля выполнения задания разнообразны. У каждого может быть свой маршрутный лист, где он пишет имя своего партнера, и оценку выполнения работы дети ставят друг другу на маршрутных листах. При этом мы не используем пятибалльные отметки. Чаще это символика:

- справился с заданием;
- справился с заданием, но были ошибки;
- справился с заданием с большим трудом.

Может быть использована цветовая символика с подобной расшифровкой, т.е. с опорой на положительное, позитивное.

Результаты групповой работы обязательно оформляем, выделяя прежде всего конечный результат и только потом — способы его достижения. Работу в группе дети часто оценивают как соревнование, поэтому подведение итогов должно пройти соответственно [3].

Удобно пользоваться накопительной системой очков. Например, за правильно выполненное задание каждая группа получает 5 очков. Первой выполнила задание группа «а» — она получает дополнительное очко. За пра-

вильность выполнения работы, аккуратность, взаимопомощь и взаимоконтроль также начисляются дополнительные баллы. А штрафные очки получают группы, не уложившиеся в отведенное время, расшумевшиеся, выполнившие работу неаккуратно и т.п.

На «экране успехов» считаем как индивидуальные очки, так и общие. По итогам, например, набрав всем классом 2003 очка, проводим праздник.

Литература:

1. Бордовская Н. В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. М., 2013, 624 с.
2. Лебединцев В. Б. Виды учебной деятельности в парах // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 102–112.
3. Левин Э. Метод индивидуально-группового обучения / Левин Э., Прокофьева О., Люшнина И. // Директор школы. — 2015. — № 9. — С. 58–64. 10.
4. Павленко Н. Н. Психология и педагогика: Учебное пособие / Н. Н. Павленко, С. О. Павлов. — М.: КноРус, 2012. — 496 с.
5. Пастюк О. В. Психология и педагогика: Учебное пособие / О. В. Пастюк. — М.: НИЦИНФРА-М, 2013. — 160 с.

Диагностика креативности как психолого-педагогическая проблема

Захарова Оксана Григорьевна, аспирант
Московский городской педагогический университет

Проблема диагностики креативности остается едва ли не самым острым вопросом не только психологии, педагогики, но и других смежных областей научного знания.

Ученые признают, что творческие способности не являются синонимами способностей к обучению и их сложно отражать в тестах, определяющих IQ. Сегодня, в современном мире пристальный интерес исследователей сместился от такого типа людей как ученый, осмотрительный, точный и критически мыслящий, к такому типу личности как изобретательный, нестандартный, оригинальный и остроумный, а способность к творчеству, долгое время считавшаяся необходимой в основном для создания произведений искусства, все больше и больше признается основой не только научных, но и любых достижений [7].

Существует множество концепций и подходов к проблеме изучения креативности: психометрический подход, социально-личностный подход, альтернативный подход, в которых ученые рассматривали различные методы диагностики для определения уровня творческого развития личности [5; с. 203].

Так, например, представители психометрического подхода Дж. Гилфорд, Э. П. Торренс и др. предлагали измерять креативные способности с помощью тестов на дивергентное мышление. Первоначально Дж. Гилфорд обратил внимание на важность исследования креативности в дополнение к интеллекту. Ученый разработал модель «структуру интеллекта», в которой представил креативность как познавательную способность. Ключевым моментом данной модели было введение различий между двумя видами мышления: дивергентного и конвергент-

И еще одно важное правило: рабочая задача в группе должна быть равнозначна групповому поиску решения. Если задача посильна только одному участнику группы, теряет смысл объединение детей для работы.

Применение различных организационных форм обучения оказывает положительное воздействие на развитие у учащихся познавательной самостоятельности как необходимого качества социально активной личности.

При этом способность к конвергентному мышлению стала отождествляться с тестовым интеллектом и измеряться с помощью тестов IQ, а способность к дивергентному мышлению с креативностью. Согласно такому подходу, диагностика основных параметров дивергентного мышления рассматривалась ученым как способ диагностики креативности [5].

Дж. Гилфорд разработал тесты, состоящие из 14 субтестов, в которые вошли 10 тестов на вербальную креативность и 4 — на невербальную. Под эти тесты ученый определил показатели, по которым и диагностировалась креативность. К ним ученый отнес:

- способность к обнаружению и постановке проблемы;
- способность к генерированию большого числа идей;
- способность продуцировать разнообразные идеи;
- способность отвечать на раздражители нестандартно;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- способность решать проблемы;
- способность к анализу и синтезу [5].

Э. П. Торренс продолжил исследования Дж. Гилфорда в подходах диагностики креативности. Он рассматривал креативность как «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии».. [7; с. 152]. В понимании ученого процесс проявления креативности должен пройти несколько этапов:

- восприятие проблемы;
- поиск решения;

- возникновение и формулировка гипотез;
- проверка, выдвинутых гипотез;
- модификация;
- результат [5].

Следовательно, идеальный тест на креативность должен отражать протекание всех указанных этапов. Однако при создании методики Э.П. Торренс ограничился оценкой креативности по продуктам деятельности [7]. В свои тесты ученый включил задания в вербальной сфере, изобразительной сфере и словесно-звуковой. Эти задания основывались на порождении дивергентных решений и открывали много возможностей. Они позволяли оценивать количественные (беглость, гибкость) и качественные (оригинальность) стороны творческого мышления. Уникальность разработанных тестов Э.П. Торренса заключалась в том, что они могли уже использоваться в более широком диапазоне в отличие от тестов Дж. Гилфорда. Специальное внимание уделялось тому, чтобы сделать их интересными и привлекательными для детей всех возрастов.

Тесты Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса получили широкое распространение в мире, и, в частности, в России.

В России тесты Э.П. Торренса часто используются для определения уровня креативности в адаптированной версии Е.А. Авериной и Е.И. Щеплановой. Они в своих тестах предложили следующие критерии креативности:

- продуктивность (способность к продуцированию максимально большого числа идей.);
- оригинальность мышления (способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных);
- гибкость мышления (способность переходить от явлений одного класса к явлениям другого класса, часто очень далеким по содержанию. Креативный человек должен уметь гибко менять и стратегию, и тактику поиска);
- разработанность (способность разрабатывать выдвинутые и избранные идеи) [5; с. 206].

Представленные для измерения креативности когнитивные тесты часто критиковались, потому что они измеряли только отдельную сторону креативности, ограничивались временем, и проводились в определенных условиях.

Сторонники альтернативного подхода считают, что делать выводы об уровне развития творческих способностей можно лишь на основе анализа творческих проявлений в течении длительного времени (В. Воллах, К. Коган) или в свободной, нерегламентированной ситуации (Д. Б. Богоявленская).

Д. Б. Богоявленская уделяет большое внимание проблеме диагностики креативности. Доказывается невалидность тестов креативности, поскольку само понятие «креативность» отождествляется с понятием «дивергентное мышление», которое не совпадает с истинным, по мнению автора, содержанием креативности [2].

Д. Б. Богоявленская в качестве альтернативы психометрическому подходу оценки креативности приводит метод

«креативное поле», в котором описывает основные принципы своего метода:

- отсутствие внешней и внутренней оценочной стимуляции;
- отсутствие потолка в исследовании объекта;
- длительность эксперимента: отсутствие ограничений во времени и многократность [1;5].

Особенность заключается в том, что все выше предложенные требования можно использовать в разном материале, в разных методиках.

Более того, при диагностики креативных способностей необходимо правильно организовать процедуру тестирования. Особое внимание данной проблеме уделил В.Н. Дружинин. Он отмечал, что все тесты креативности можно условно проранжировать в зависимости от того, насколько поведение испытуемого регламентировано ситуацией [3].

В исследованиях В.Н. Дружинина и Н.В. Хазратовой были сделаны выводы о том, что креативность проявляется в ситуациях, когда поведение испытуемого не регламентируется [3]. Тесты на креативность предполагают более свободное поведение испытуемого. При этом, если человек не дает креативного ответа в свободной ситуации, то это не свидетельствует об отсутствии у него креативности. Тесты могут проводится как в индивидуальной, так и в групповом варианте. При проведении тестов необходимо помнить, что креативность проявляется только в благоприятных условиях. Неблагоприятные функциональные состояния, сложные условия проведения, недостаточно благоприятная ситуация резко понижают результаты. По мнению Н.В. Хазратовой, тест представляется как методика, в которой испытуемому дается возможность выразить себя в нестандартной ситуации или деле. При этом время не должно быть органично, а если тестируемый долго затрудняется с ответом, то его необходимо подбадривать.

Таким образом, для того, чтобы более точно определить уровень креативных способностей, необходимо соблюдать следующие условия:

- 1) создать благоприятную обстановку для тестируемого;
- 2) минимизировать мотивацию достижения;
- 3) сориентировать на достижение своих скрытых способностей [6; с. 73].

В течении многих лет единственной альтернативой психометрическому подходу в экспериментальном исследовании мышления был метод проблемных ситуаций. Один из представителей данного метода А.М. Матюшкин считал, что с помощью комплекса определенных условий, проблемная ситуация активизирует мыслительные процессы и стимулирует к процессу решения задачи. Однако по мнению А.И. Савенкова, в таких условиях, испытуемый может проявить только те знания и способности, в которых требует от него данная задача. Такой метод не позволяет полностью охватить факторы творческого мышления. При этом мыслительный процесс в данном

случае искусственно стимулируется и ограничивается конкретными условиями задачи, создавая пределы интеллектуально-творческим проявлениям личности [5].

Представители социально-личностного подхода предлагают рассматривать креативность как системное свойство личности. При изучении креативной личности выделяют следующие направления: исследование личностных черт и мотивов, исследование «я» в связи с креативностью, креативность в контексте самоактуализации. В рамках такого подхода креативность рассматривается учеными как совокупность определенных личностных, эмоциональных и мотивационных характеристик.

Так например, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, в своих трудах предлагают общую личностную модель творчества, в которую вошли следующие характеристики творческой личности: внутренняя система ценностей и критериев; самостоятельность и непосредственность; богатство и «открытость» внутренних переживаний; актуальная потребность в обновлении окружающего мира и самосовершенствования.

По мнению А. Маслоу, наиболее полно реализовать свой потенциал личности помогают смелость, отвага, свобода, спонтанность, самопринятие и другие черты. К. Роджерс описал тенденцию к самоактуализации как обладание сильной мотивацией и наличие поддерживающей среды, предоставляющей возможность для развития [3].

Отечественные ученые (Г. Альтшуллер, И. Верткин, У.В. Кала, В.Н. Козленко, Р.Г. Эфендиева) в своих работах, посвященных индивидуальным особенностям креативных людей, наиболее часто описывают следующие характеристики творческой личности: оригинальность, инициативность, незаурядная энергичность, прямота суждений, честность, непосредственность, находчивость, независимость, лабильность, внутренняя зрелость, критичность, скептицизм, смелость, мужество, толерантность к неопределенности, склонность к иносказательности, метафоричности, подчеркивание собственного «Я», высокая самооценка, гордость.

Исследование личности, способной к проявлению креативности, проводилось с помощью личностных опросников, в которых оценивались такие личностные черты как открытость, склонность к риску, индивидуализм и др.

Так, например, Гоу предложил измерять личность на креативность с помощью опросника «Список прилагательных», который включает в себя 300 прилагательных, описывающих те или иные проявления личности. Он состоит из нескольких шкал, измеряющих конкретные личностные черты. Среди них Гоу выделил шкалу личностной креативности. После того, как человек выполнит задание и описал самого себя, отмечая наиболее подходящие прилагательные из списка, подсчитывается общий балл по личностной креативности в зависимости от того, какие прилагательные он выбрал [4].

Еще одним не мало важным условием креативности является мотивация. «Многие люди обладают способностями, чтобы быть креативными, но не все являются ими. Ре-

шающей является мотивация», утверждал Ф. Бэррон [8]. Нельзя не согласиться с этим утверждением, для того, чтобы человек ощущал силы и способности творить, ему необходима внутренняя и внешняя мотивация, которые повышают самооценку человека и эффективнее направляют любую деятельность. Заниженная самооценка обесценивает, а завышенная может выступать важным фактором проявления творческого потенциала и реализации скрытых возможностей человека. Поэтому необходимо повышать самоуважение, уверенность в успехе в любой деятельности. «Успешность деятельности, — как отмечает Р.М. Грановская, — зависит от представлений о своих возможностях не в меньшей степени, чем от самих способностей» [5; с. 99]. Поэтому так важно при диагностике креативности, проводить дополнительно исследования внутренней и внешней мотивации в различных ситуациях. Для этого используется опросник разработанный Торренсом «Шкала творческой мотивации». В России применяются рейтинговые шкалы Дж. Рензулли в адаптированном варианте Е. Е. Туника.

Хотелось бы обратить внимание на роль окружающей среды, влияющей на проявление креативности. Ученые исследовали семейные среды, в школе и по месту работы, в которых определяли наиболее благоприятные условия для творчества. По мнению многих ученых, среда является тем фундаментом, на котором происходит развитие и формирование тех качеств, которые необходимы для адаптации к конкретным условиям, и стимулом для дальнейшего развития личности.

Таким образом, в современной психологической и педагогической науке существует множество различных методов и подходов к диагностике креативности: тесты, шкалы для оценки качеств личности, опросники на творческую деятельность, когнитивные задачи, экспертные оценки креативности. Ученые измеряли творческий потенциал на основе диагностики когнитивных, личностных, мотивационных или средовых переменных. При этом, для диагностики уровня и динамики развития креативности большинство исследователей до сих пор используют тест как самый быстрый и простой способ, в котором проявление креативности отражается в показателях беглости, гибкости, оригинальности и разработанности идеи. Согласно такому подходу выявление уровня развития креативных способностей при диагностике, помогает ученым выстраивать дальнейшую работу по развитию у человека слабые показатели креативности. Краткий анализ различных методов диагностики креативности позволил сделать вывод, что определить уровень креативных способностей только тестами на когнитивные знания недостаточно, необходимо проводить параллельно дополнительные исследования личностных черт человека, его мотивацию и среду, в которой он пребывает. Только тогда диагностика будет достаточно точной.

Креативность — это область исследований, которая до сих пор остается самой важной и дискуссионной. Креативность составляет центральное звено деятельности лю-

бого человека, когда он пытается решить новые проблемы или должен гибко подстраиваться к изменениям окружающей среды. Все больше и больше растет потребность

в развитии творческих способностей людей чтобы с их помощью найти ответы на любые вопросы, которые ставит наша эпоха.

Литература:

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. — М.: Изд. Цент «Академия», 2002. — 320 с.
2. Богоявленская Д. Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? / Д. Б. Богоявленская // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2004. — № 2. — С. 54–65.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин — СПб.: Питер, 2007. — 368 с.
4. Любарт Т. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни; [пер. с фр. Д. В. Люсин]. — М.: Когито-центр, 2009. — 215 с.
5. Савенков А. И. Психология детской одаренности / А. И. Савенков. — М.: Генезис, 2010. — 440 с.
6. Тихомирова Т. Н. Интеллект и креативность в условиях социальной среды / Т. Н. Тихомирова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. — 230 с.
7. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления / Е. Е. Туник. — СПб.: Питер, 2013. — 320 с.
8. Barron F. Puttins creativitu to work // Sternberg R., Tardif T. (eds). The nature of creativity. — Cambridge^ Cambr. Press, 1988/ — P/ 76–98

«Клиповое мышление» как массовое поверхностное восприятие информации

Кутузова Наталия Владимировна, преподаватель

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

Мышление современного обучаемого отличается образностью, и, как упоминается в ряде публикаций, «клиповостью». «Клиповое» мышление — это преобладание большого объема информации отрывистого характера.

Ключевые слова: термин «клиповое мышление», массовость, короткие отрывки информации, плюсы и минусы клипового мышления, чтение и анализ, «продолжительное» мышление.

До начала 2000-х годов на обучение в Санкт-Петербургский учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям направлялись люди более зрелого возраста. Последнее время ситуация поменялась. Очень часто на обучение стали направлять достаточно молодых слушателей. И поэтому, анализируя их поведение, возник вопрос об ином уровне восприятия информации. Слушатели с трудом воспринимают информацию с бумажных носителей, не способны длительно фиксировать внимание на устном изложении материала преподавателя. Такой вид мышления является защитной реакцией организма на переизбыток информации. Таким образом, пришлось изменить подачу информации, основываясь на тех положительных моментах, которыми обладают слушатели с клиповым мышлением.

Сейчас все больше в различных источниках появляется новый термин «клиповое мышление». Данный термин является тем типом мышления, при котором «человек воспринимает окружающий мир, как набор фрагментарных, разрозненных, мало связанных между собой образов. Человек, обладающий клиповым мышлением, может эф-

фективно работать только с короткими отрывками информации и ему трудно воспринимать большие и сложные объемы» [3]. Данным видом мышления в современном мире обладают многие как взрослые, так и дети. Такой вид мышления относительно молодое понятие и возникло оно не спонтанно. На фоне массового появления телевидения, музыкальных клипов, телевизионных ситкомов, которые часто не имеют между сюжетами логической связи логической связи. Появление мобильной связи, интернета также оказало свое влияние на развитие данного типа мышления. Мышление становится осколочным, фрагментарным. Клиповое сознание заставляет человека воспринимать жизнь не целостно, а как последовательность различных, не связанных друг с другом событий.

Мы видим, что слушатели сегодняшнего времени, в отличие от поколений 80-х или 90-х, с трудом воспринимают информацию с бумажных носителей, не способны длительно фиксировать внимание на устном изложении материала, поскольку формируемое интернет-сетью и иными масс-медиа «клиповое» мышление требует образов, зрелищных, желательных готовых к восприятию деталей, без

логического их упорядочивания. Это мышление — защитная реакция организма на переизбыток информации.

Появление такого типа мышления, как клиповое мышление — это ответ на возросшее количество информации.

Данный тип мышления, как и все психические процессы, имеет как достоинства, так и недостатки. Правда психологи утверждают, что недостатков больше, и они таким образом усугубляют восприятие мира. Задача педагогов направить минусы в сторону плюсов.

Таким образом, плюсы клипового мышления — это:

- быстрота реакции;
- способность решать несколько задач одновременно;
- защита мозга от перегрузки информацией;
- желание охватить как можно больше информации.

Помимо плюсов, такой тип мышления обладает и рядом минусов. В чем же состоят эти минусы?

- снижена способность к анализу информации;
- снижена способность к концентрации внимания;
- снижена эффективность обучения и усвоения знаний;
- усилена подверженность чужому влиянию и манипуляциям;
- снижено чувство сопереживания;
- приводит к упрощению в решении задач и принятии решений.

Какой же выход можно найти из сложившейся ситуации и повернуть ситуацию в сторону преподавателя? А выход только один — минусы развернуть на сторону плюсов. Так, тренировка памяти способствует развитию способности усваивать большие объемы информации. Развитие воображения делает мышление более гибким.

Также способствуют развитию аналитического мышления содержательные беседы, в ходе которых люди учатся доносить свои мысли до собеседника, вести дискуссии, приводить аргументы и отстаивать свою точку зрения. (в нашем случае семинары, круглые столы)

Одно из главных требований в процессе обучения слушателей в Санкт-Петербургском учебно-методическом центре по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям — способность выстраивать цепочку из последовательности действий от существующего положения до поставленной цели. А создание таких цепочек подразумевает наличие «продолжительного» мышления.

Из всего перечисленного выше становится понятно, что феномен клипового мышления имеет больше недостатков, чем достоинств. Исследования показывают, что, несмотря на развитие виртуального общения и дружбы в соцсетях, представители современного молодого поколения становятся все более одинокими в реальной жизни. Недостаток живого общения порождает замкнутость, чувство одиночества и неудовлетворенности. Прежде всего, нужно больше читать и анализировать прочитанное. Причем читать нужно не короткие рассказы, а объемные произведения с глубоким смыслом, призывающим к размышлению. Кроме того, существует немало художественных и познавательных фильмов, просмотр которых заставляет задуматься.

Тренировка памяти способствует развитию способности усваивать большие объемы информации. Развитие воображения делает мышление более гибким. Существуют разнообразные психологические методики тренировки памяти, внимания, воображения, логического, понятийного, образного мышления для детей и взрослых. Специальные тесты на определение разных типов мышления помогут оценить результаты тренировок.

Отказу от клипового сознания также способствуют содержательные беседы, в ходе которых люди учатся доносить свои мысли до собеседника, вести дискуссии, приводить аргументы и отстаивать свою точку зрения.

Следует помнить, что клиповое мышление может приносить пользу в определенных ситуациях, требующих быстрого реагирования или частого переключения внимания, но оно не должно становиться преобладающим типом мышления в повседневной жизни.

Клиповое мышление — это приобретенное качество, которое формируется на основе изменяющихся условий существования и ритма жизни на что наши педагоги и делают упор в своей работе.

Человек с клиповым мышлением воспринимает лишь обрывочную информацию, которую он не способен сопоставить с другой. Неудивительно, что людям проще воспринимать короткую информацию или даже просто набор картинок, чем вчитываться в длинные тексты, воспринимать контекст или синтезировать информацию из обрывков.

Таким образом, обучение приходится перестраивать с учетом изменяющихся условий окружающей среды, опираясь на положительные стороны клипового мышления. Люди привыкают общаться короткими сообщениями. В ходе подготовки к занятиям преподаватель теперь опирается не на текстовый материал слайдов, а на схематичное отображение ключевых моментов. Так же преподаватели используют в своих презентациях гиперссылки, что развивает быстроту реакции. Поэтому слушатели, обладающие клиповым мышлением, умеют быстро реагировать на внешние стимулы и изменения и оперативно подстраиваться под них.

В программах обучения по гражданской обороне и чрезвычайных ситуациях заложены такие виды занятий как семинары и круглые столы, что развивает способность решать несколько задач одновременно, вести дискуссии, приводить аргументы и отстаивать свою точку зрения. Такое мышление формирует у слушателей многозадачность — способность делать несколько дел сразу.

Решение задач одновременно, возможность вступить в дискуссию порождает желание охватить как можно больше информации. Клиповое мышление заставляет слушателей выискивать и поглощать все новую и новую информацию, что весьма полезно для интеллектуального развития. Сниженная способность к анализу, концентрации внимания, низкого усвоения знаний, быстрой утомляемости от большого объема информации резко снижается после посещения лекций и практических за-

нятий, благодаря опыту преподавателей и их желанием заинтересовать слушателей.

Клиповое мышление — это приобретенное качество, которое формируется на основе изменяющихся условий су-

ществования и ритма жизни. Задача наших преподавателей, благодаря их профессионализму, научить слушателей анализировать, выделять главное в большом объеме информации, находить нужное для каждого конкретного слушателя.

Литература:

1. Лурья А. Р. Лекции по общей психологии. — СПб.: Питер, 2012. — 320 с.
2. Психология и педагогика «Завтра экзамен». — СПб.: Питер, 2009. — 272 с.
3. Почему в современном мире начинает преобладать клиповое мышление // New Goal.ru. URL: <http://newgoal.ru/klipovoe-myshlenie/> (дата обращения: 18.04.2018).

Как научить ребенка быть счастливым

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

Как научить ребенка найти свой внутренний источник внутреннего ресурса и обращаться к нему? Как научить его защищать этот островок мира и покоя? Что поможет сделать себя внутренне сильнее? Что даст силы преодолевать любые преграды и решать самые сложные задачи, которые предоставляет жизнь? Какой становится наша жизнь при осознании самооценности и фокусировании на внутреннем балансе? Эта работа поможет найти эффективные ответы на актуальные для каждого из нас вопросы.

Ключевые слова: внутреннее счастье, уверенность, позитив, радость, самопознание, коучинг, жизнь.

How to teach a child to be happy

Nekrasova Maria Vladimirovna

How to teach a child to find their inner source of internal resource and refer to it? How to teach him to defend this island of peace and tranquility? That will help to make yourself stronger internally? That will give you the strength to overcome any obstacles and solve all the challenges life provides? What becomes of our lives when the realization of self-worth and focusing on untrepreneur balance? This work will help to find effective answers to relevant questions for each of us.

Key words: inner happiness, confidence, positive, joy, self-knowledge, coaching, life.

Если тебе когда-нибудь захочется найти такого человека, который сможет одолеть любую, даже самую тяжелую, беду и сделать тебя счастливым, когда этого не может больше никто, ты просто посмотри в зеркало и скажи: «Привет!»

Ричард Бах

Что связывает Зефирку Пуфу и Ёжика, на которого самолет сбрасывает бомбу? (рис. 1) Попробуйте дать три варианта ответа и помните при этом о том, что данное упражнение способствует развитию творческого мышления.

Ни Зефирка, ни Ёжика, ни многих других волшебных созданий могло бы не случиться. Когда мы начали онлайн-занятие с ребятами из 4 класса, я предложила детям вспомнить свой самый счастливый день, погрузиться в эти воспоминания, воспроизведя все до малейших деталей.

Поймать это ощущение счастья в теле, разглядеть, какого цвета оно, как пахнет, какое на ощупь. И на что оно вообще похоже. А потом при наличии времени и желания нарисовать. Я еще что-то вещала, а дети УЖЕ рисовали. Я пробовала перенести фокус внимания, перевести все в область абстрактного мышления, но видела на экране макушки, склоненные над первым попавшимся листом бумаги. Его величество Творчество, удовлетворяя жажду Самопознания, заявило о своих правах недвусмысленно и красноречиво.

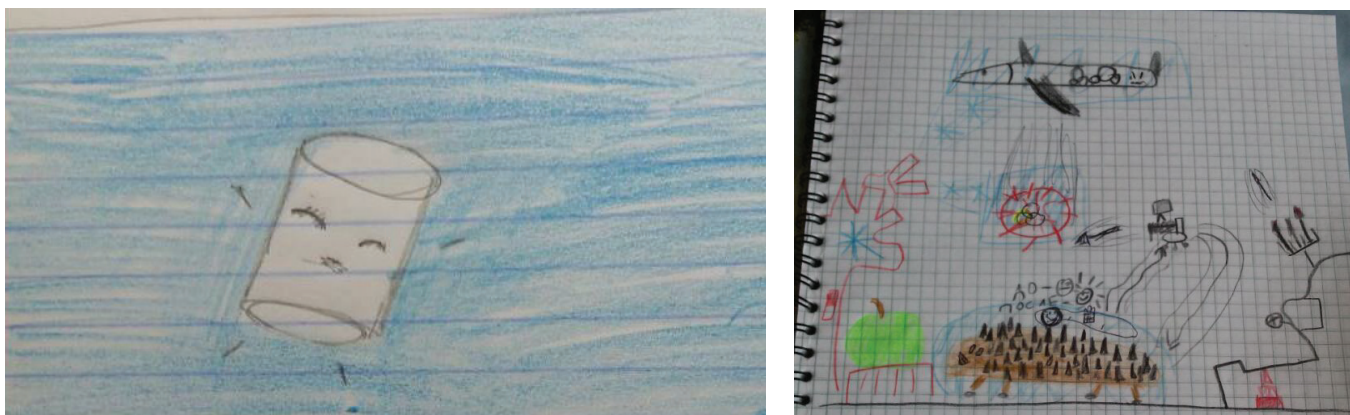


Рис. 1. Зефирка Пуфа и Ёжик

Потекли минуты... Созидательная поддерживающая Тишина, дарующая возможность чему-то большому действовать через нас. Когда отпускаешь контроль и доверяешь Поток, начинаются чудеса. Коучи могут вспомнить свои самые нереальные сессии, когда кажется, что ты — лишь карандаш в руках чего-то непостижимого. А учителя такие уроки, — которые не уроки, а чистое волшебство. Может быть, это Вдохновение? Что бы это ни было, это ПОДАРИЛО эффективный, простой и универсальный способ по выявлению/обнаружению дополнительного источника спокойствия и уверенности, что с тобой всегда все хорошо и у тебя все получится. Речь о внутреннем счастье.

Внутреннее счастье, которое живет внутри каждого, подчас забитое и забытое, чахлое и больное, которое пытаются лечить инъекциями внешних стимуляторов, таблетками ненужных покупок и подарков, припарками общения в поисках дополнительного тепла и любви.

Какой становится ваша жизнь, когда вы внутри себя осознанно ощущаете ваше внутреннее счастье, свободное и здоровое? Когда ваше настроение не зависит от погоды за окном? Когда ваше внутреннее солнышко светит и «хорошим» и «плохим»?

Вспомните самый счастливый момент в вашей жизни. Когда счастье наполняло вас и из ушей чуть ли не выливалось. Когда вас распирало от этого счастья. Попробуйте посмотреть на это счастье со стороны — на что оно похоже? Может быть, это какое-то сказочное существо, может быть животное, птица, растение, предмет.

Какое оно — ваше внутреннее счастье? Какие цвета вы видите? Какой аромат у этого счастья? Какое оно на ощупь? Что оно любит? Что ему нравится? От чего оно смеется? Что его радует? И какой у вашего счастья смех?

Какие самые сильные качества у этого счастья? В чем его внутренняя сила? Что для него самое ценное и значимое? В чем его предназначение?

А теперь посмотрите, какие угрозы существуют для этого создания? От чего оно может заболеть, начать чахнуть? От предчувствия каких опасностей оно начинает дрожать от страха? Какие опасные для вашего внутрен-

него друга звуки/слова/фразы вы слышите? Что может испортить ваше и его настроение?

Это может бомба обид от друзей, которая летит на ежика или одиночество для зефирки Пуфы. А что у вас?

И теперь, когда вы знаете, что может угрожать вашему внутреннему счастью, какие наилучшие средства защиты есть в арсенале? Благодаря чему ваше счастье защищается от всех угроз и опасностей? Как оно может их нейтрализовать?

Применяя какие свои самые сильные стороны, ваше счастье несмотря ни на что всегда будет здоровым и веселым? И если у вас в наличии только внешняя защита, то что внутри этого существа может стать его волшебным талисманом?

У Ёжика есть зенитная установка, но самое главное — у него есть щит, который продуцируется добротой и позитивом, у Зефирки Пуфы — это океан, частью которого она всегда была и будет (рис. 2). А что у вас?

Вот у любящей, доброй и скромной зайчишки Елизабелы есть волшебная морковка, а еще замечательные друзья. У храброй, помогающей и уверенной в себе собаки — радуга. У ловкой, грациозной и радостной кошки есть ее добрая улыбка. У волшебного умеющего веселить котика со смайликом есть секретная фраза и жест. У высокотехнологичного, доброго робота — изолента, которая связывает противоположности (рис. 3).

Теперь ничто не угрожает вашему внутреннему счастью. Знаете, почему? Потому что оно может справляться со всеми трудностями интересными задачами благодаря своим собственным внутренним ресурсам!

Представьте, что вы идете на работу, или выходите просто погулять на улицу, и там происходит одна из указанных вами угроз? Как, благодаря чему, ваше внутреннее счастье остается сильным и здоровым, веселым и счастливым? Как вы можете его усилить? Какие волшебные фразы, символы, жесты появляются у вас при этом.

Как вы можете в реальной жизни активизировать свое внутреннее счастье? И что вы можете сделать, чтобы помнить о вашем внутреннем счастье?

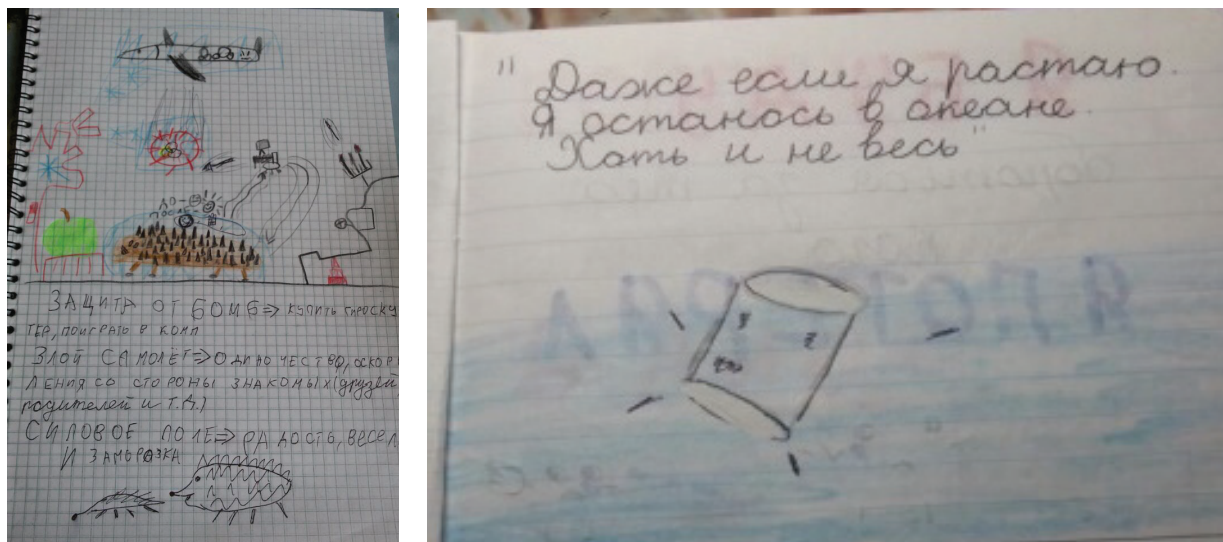


Рис. 2. Внутреннее счастье



Рис. 3. Внутреннее счастье и талисманы

Вот у Ёжика «выросла» целая армия веселых и добрых ежиков, которые разошлись по тетрадям, учебникам и различным поверхностям. Мудрая и радостная Зефирка Пуфа написала целую книгу высказываний, которые она нашептала девочке (рис. 4).

А что дальше? Что тогда станет возможным для вас? И каким станет мир вокруг вас? Будете ли вы воспринимать стакан наполовину наполненным или наполовину пустым? А может быть, для вас это будет просто удивительный

стакан с волшебной живой водой, в котором вода никогда не кончается?

Вы знаете, каждый раз, когда я «брала» класс, первым делом создавалась комфортная позитивная среда, в которой каждому было хорошо и спокойно. Но легко создать вокруг себя такую среду, будучи рядом, а как сделать это на расстоянии?

И вот сейчас я понимаю, что позитивное отношение — это надстройка к зоне комфорта, которую можно созда-



Рис. 4. Напоминания о внутреннем счастье

вать внешними атрибутами, окружая себя людьми-хранителями, даря себе радости и т.д. и т.п. А можно найти источник этого «комфорта» внутри себя. А потом уже можно будет добавлять сюда и позитива, и мотивации, и осознанности, и целей, планирования... Чтобы двигаться по пути было веселее и легче, несмотря на погоду, качество дороги и попутчиков. Счастья вам!

*Значит, нет для зимы возвращенья.
Остается одно:
по земле проходить бестревожно.
Невозможно отстать. Обгонять — только это
возможно.*

(И. Бродский «От окраины к центру»)

Здоровье — главная ценность человека: методические основы обучения

Царёв Евгений Александрович, кандидат педагогических наук, профессор;
Крылова Ирина Борисовна, старший преподаватель
Костромской государственной университет

Данная статья направлена на углубление понимания необходимости «пути к здоровью» и формированию знаний в движении по нему.

Ключевые слова: феномен здоровья, движение-жизнь, путь к здоровью, физическая культура и спорт, ГТО, основа пути здоровья.

Tsarev Evgeniy Alexandrovich, candidate of pedagogic sciences, professor;
Krylova Irina Borisovna, assistant professor

This article is directed at the definition of the meaning of way path healthy and formation of knowledge.

Keywords: phenomenon of health. movement — life, way path health, physical culture and sport.

Развитие государства невозможно без развития общества. Общественное развитие имеет много векторное направление. Краеугольным, изначальным направле-

нием, без которого теряется сам смысл существования человека, является здоровье, отдельно взятого гражданина, трудового коллектива и в целом общества. Здоровье —

определяет возможности личности быть востребованным в обществе по всем направлениям социальной жизни человека. Профессиональная деятельность, социальное общество, воспитание подрастающего поколения неразрывно связана с личным участием каждого гражданина в достижении целей, направленных на улучшение жизни Россиян. Физическое здоровье определяет и позволяет решать стоящие перед личностью задачи, которые аккумулируясь в обществе делают возможным достижения государственной цели: достижения достойной жизни своих граждан. Современное общество, современное государство, в быстро изменяющемся мире, предъявляет новые возросшие требования, к личности — основе общественных отношений. Здоровье нации определяется самочувствием и способностью каждого внести свой вклад в укрепление страны. В настоящее время здоровье народа определяет возможности страны к росту экономики, обороноспособности, месту и значению нашей страны в мире.

Важно отметить, что воспитание не должно заканчиваться с окончанием образования в учебном заведении. Дальнейшее развитие и формирования личности должно продолжаться под непосредственным организационным началом государства.

Обращение к основополагающим принципам системы образования: фундаментальности, доступности, специализации в выбранном профессиональном образовании его динамичности, адекватности современным социальным, экономическим, политическим процессам развития личности. Главным направлением в настоящее время должно быть движение к восстановлению утерянных ценностей воспитания ЗДОРОВОГО нового поколения Россиян.

В современной России, вместе с обретением обществом демократических общепризнанных прав и свобод личности, появилось огромное количество организаций, деятельность которых вызывает вопрос, о их способности и желании организовывать работу по укреплению здоровья граждан России.

Существовавшая в Советском союзе система, физического воспитания, основанная на многовековых традициях являлась, основным направлением в педагогической практике. Методика физического воспитания, являлась функцией быта общества, труда в сельскохозяйственном и промышленном производстве, народных традиций проведения праздников и гуляний, где проявлялось стремление к соревнованию и выявлению лучших в том или соревновании. В современной России образование должно быть направлено на достижение цели, позволяющей сделать решительный шаг к внедрению современных методик обучения, коренных изменений, направленных на повышение качества и эффективности обучения. Методики должны определять, направления развития физических качеств, способности личности к самосовершенствованию и укреплению здоровья направленного на активное социальное — полезное долголетие.

Разработка теоретико-методологических основ физического воспитания, части педагогической науки, основыва-

ется на классической дидактике, направленной на развитии физических качеств, формировании двигательных умений и навыков, их психологическому обоснованию, понимание индивидуальности как многоуровневой системы в развитии личности. Развития общественных отношений, интерес к изучению педагогических, психологических, социальных, философских аспектов изучения и освоения физической деятельности, отрывается от практических задач по укреплению здоровья людей.

Понятие «**физическая культура и спорт**», изначальное содержание и смысл которого сформулирован в приоритетных исторически сложившихся позициях современного российского образования, является общекультурное развитие. В Законе Р.Ф. «Об образовании» отмечено: общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в отечестве», в настоящее время несколько размыт и переходит в некое другое состояние.

Общая культура современного общества, выделила физическую деятельность в понятие «физическая культура» в силу всеобщей потребности в этом виде деятельности. Технический прогресс, освободивший большое количество рабочих и крестьян от тяжёлого физического труда, возросшее количество населения занятого в управлении, науке, образовании — профессий не требующих физических затрат, вызвало необходимость в занятиях физической культурой. Основой физических упражнений, направленных на поддержание и укрепления здоровья, стали традиционные виды спорта, сформировавшиеся к настоящему времени. Спорт, превратившись в отдельный вид человеческой деятельности, в свою очередь привёл к развитию физической культуры на более высокий уровень физической активности.

В погоне за внедрением новомодных подходов организации работы по развитию стремления населения России к здоровому образу жизни, забыты условия, при отсутствии которых невозможно достижение поставленных задач по укреплению здоровья Россиян.

Сегодня в любой сфере человеческой деятельности невозможно обойтись без физической культуры и спорта — общепризнанных социальных ценностей общества. Социальное значение Физической культуры и спорта заключается в переносе полученных знаний, навыков и развитых физических качеств на жизненно необходимые виды деятельности человека. Это и определяет понятие **здорового образа жизни** в целом и каждого в отдельности. Поэтому не случайно при формулировке целей современного обучения и воспитания приоритетом становится формирование свободной и ответственной личности, способной конструктивно работать, сочетать профессиональную компетентность с гражданской ответственностью. Отрицание или недооценка социальных напряжений, связанных с проводимыми реформами в образовании, не приводит к желаемому результату укрепления здоровья подрастающего поколения во всех слоях населения.

Здоровый образ жизни междисциплинарная категория охватывающая совокупность разумных способов жизнеде-

тельности человека. Здоровый образ жизни это не только укрепление и сохранение здоровья. Это применение потенциала здорового человека для социального существования в обществе.

Возможности личности следовать по пути здоровья всё больше ограничиваются снижением экономических возможностей большинства населения. Необходимость поддержания удовлетворения жизненно необходимых потребностей вынуждает людей больше времени находиться на работе. Возможность использовать время для реабилитации и укрепления здоровья для разных социальных групп, несмотря на усилия государства по развитию материальной базы для занятий физической культурой и спортом уменьшаются.

Бренд — «здоровый образ жизни» рассматривается со всех сторон специалистами различных направлений педагогами, социологами, медиками и другими заинтересованными в достижении поставленной задачи — оздоровления населения. Однако создание образа возможно на ограниченное время. Здоровье — это не догма, данная раз и навсегда, поэтому необходимо на наш взгляд рассматривать ПУТЬ К ЗДОРОВЬЮ на протяжении всей жизни человека

На этом пути Здоровья необходимо выделять не только возрастные группы населения. Важную роль в разработке методик поддержания и укрепления здоровья имеет социальный статус населения, профессиональная деятельность и многие другие факторы общественной жизни индивидуума.

Школьники — Младшие и средние классов, находящиеся в большой зависимости от родителей, педагогов и в силу возрастных особенностей наиболее склонны к занятиям физической культурой и спортом. В старших классах резко изменяется социальная направленность устремлений молодых людей. Время на занятия спортом уже ограничено. В этот период наибольшее значение приобретает умение организовать стимулирование к занятиям физической культурой, направленной на поддержание здоровья молодых людей. Значение занятий физической культурой заключается в обретении средств и способов, которые делают жизнь упорядоченной, морально и нравственно оправданной, духовно насыщенной, творческой. Здоровый образ жизни открывает возможности для самореализации, возможности созидать ценности, как духовные, так и материальные, которые, в конечном счёте, обогащают и укрепляют общество и создают могущество России.

Здоровье определяет способность человека к полноценной социально полезной деятельности. Здоровье, это способность всех систем организма функционировать в режиме, позволяющем противостоять негативному воздействию окружающей среды.

Здоровье — это наибольшая ценность. Ценность следует рассматривать как мотив деятельности. Ценность приобретает побудительную силу мотива тогда, когда она интериоризирована, когда человек может четко формулировать цели своей деятельности, находить средства их организации, правильного своевременного контроля, оценки и корректирования своих действий. Мотивация обеспечивается внутренними и внешними факторами.

К основному внутреннему фактору относится так называемое стремление к опережению, заложенное в каждую биологическую систему природой. Это рычаг развития и совершенствования организма, который заставляет человека стремиться к поиску нового в своём физическом, психическом, интеллектуальном развитии.

Студенты самая привлекательная и противоречивая группа для поддержания и укрепления здоровья. Большие учебные нагрузки — с одной стороны, необходимость у большинства студентов работать, приводят к ухудшению здоровья. В этом возрасте как никогда возрастает роль физической культуры и спорта. Особенно массового, массовый спорт решает задачи укрепления здоровья, развития физических качеств и двигательных навыков, воздействовать на человеческие отношения, удовлетворять и развивать определенные потребности личности и общества, физического воспитания личности, обучения, социальной интеграции и коммуникативности. Однако занятия физической культурой, физическими упражнениями не являются чудодейственной панацеей. Путь здоровья — это комплекс мероприятий способствующих укрепить здоровье. Образовательные задачи в области физической культуры и спорта предполагает формирование системы ценностей, на основе которых эффективно выстраивается соответствующая им деятельность. Необходимый уровень знаний позволяет правильно выстроить парадигму сущности физической деятельности наполнить новым пониманием современных исследований в физическом образовании. Без надлежащего медицинского контроля, без достаточного питания, соблюдения режима работы и отдыха занятия физической культурой и особенно спортом не дадут нужного эффекта в укреплении здоровья. Питание в студенческой среде является основой для движения по пути здоровья. Большинство студентов не имеют, в силу различных причин, возможности рационально организовать своё питание в режиме учебного дня. Это даже не касается экономических возможностей. Наибольшая проблема — дефицит времени, организации правильного баланса учебного (основного) и дополнительного образования, личного времени. Постоянное недосыпание, физические перегрузки, стрессовый прессинг — факторы крайне негативно влияющие на состояние здоровья молодых людей.

Режим работы и отдыха самая острая проблема студентов. Одной из основных задач педагогов по физической культуре и спорту, в этой связи является поиск и разработка методик, учитывающих все факторы и условия, в которых социализируются молодые люди. Применяя новые методики, используя современные методы и средства занятий физической культурой и спортом вовлекать в движение к здоровью большее количество детей и молодёжи. Медицинское обслуживание молодёжи должно быть направлено, прежде всего на контроль состояния всех систем организма. Профилактику и предупреждение возможных сбоев в организме. Своевременное лечение заболеваний, на которые молодые люди часто не обращают внимания и посещают спортивные занятия, что

приводит к ухудшению здоровья. Снижает эффективность тренировок и спортивные показатели.

«Спорт можно с полным основанием отнести к тем видам человеческой деятельности, через которые личность проявляет свои ценности и создает их. Ценности здесь могут проявляться в виде здоровья, физического совершенствования либо как конкретные результаты (занятое место, рекорд) или опосредованное повышение производительности труда, уровня боевой подготовки общественной воспитанности и культуры человека» В. М. Выдрин

Н. И. Понамарев «Спорт как социальное и педагогическое явление». К ценностям спорта он относит: уровень здоровья, физическую подготовленность, физическое развитие, спортивно-психические результаты, идейные, организационные, научные и методические основы спортивной тренировки.

Спортивная деятельность социально-значимое явление, поскольку его ценностный потенциал обеспечивает прогресс в развитии общества и личности. Сущность такого подхода заключается в переориентации целевых установок физического воспитания на максимально возможное удовлетворение интересов каждого занимающегося, на возможно более полный учет его индивидуальных морфофункциональных и психологических особенностей, на обязательное соответствие содержание физических действий ритмам возрастного развития человека и основным закономерностям целенаправленного преобразования его физического потенциала.

В дидактическом плане развития физической деятельности предполагает совершенствование методов и приемов педагогики, а также способов и средств развития специализированных видов физического воспитания и спорта. Основой развития должны стать технологии, накопленные человечеством в ходе его культурного развития. Именно образцы совершенной моторики задают «планку» развития, ориентируют человека на творческое освоение индивидуальной двигательной активности и здорового образа жизни. В разработках авторов Л. И. Лубышева, В. К. Бальбеевич, В. И. Столяров в структуре ценностей выделяют три важнейших компонента:

Общекультурный компонент ценностей спортивной деятельности составляют социальные процессы правового, экономического, политического, информационного и образовательного полей социального пространства.

Социально-психологический компонент ценностей спортивной деятельности обеспечивается уровнем общественного сознания, общественного мнения и интересов мотивов, ценностных ориентаций людей, а также уровнем взаимоотношений, которые выстраиваются в сфере спорта.

Специфический компонент социально-ценностного потенциала спортивной деятельности вырастает в способности спорта удовлетворить потребности человека в физическом совершенствовании, социализации, формировании здоровья, самореализация и повышение социального престижа личности в обществе путем достижения высокого результата, победы, рекорда.

Её и следует рассматривать в качестве интегрирующего понятия, отражающего все многообразие физической активности человека, направленной на сознательное совершенствование и развития стремления двигаться по пути здоровья.

Основную часть населения, вовлекаемую в движение к здоровью, занятиями физической культурой и спортом, целесообразно организовывать по разработанным и применяемым критериям в любительских объединениях и клубах, с интервалом в пять лет. Эти группы дают возможность занимающимся правильно оценивать свою физическую подготовку, планировать физическую нагрузку и участвовать в спортивных соревнованиях со своими сверстниками, что придаёт дополнительный стимул для продолжения занятий физической культурой и спортом.

«Для всех спортсменов существенны ценности: функциональное содержание спорта, общение, волевые и моральные качества, социальное признание, авторитет, чувство личного достоинства и чувство долга, самовоспитание и др. Ценности спорта могут проявляться и опосредованно — в виде повышения производительности труда людей, занимающихся физическими упражнениями. Ценности спорта, следовательно, связаны с его использованием как средства удовлетворения социальных и биологических потребностей людей, культурных запросов общества». (Н. И. Понамарев). В этом контексте правомерным является переход от категории «образа» к постоянному движению к здоровью. Основным средством, которого, являются физические упражнения. Именно она выступает технологическим основанием физической культуры человека в его телесно-духовном единстве. Сущность технологической, инструментальной составляющей физической культуры, определяющей уровень развития физической культуры человека, выражается категорией деятельности. Культурологический ракурс анализа, фиксирующий внимание на социально-ценностном потенциале физической культуры и спорта, позволяет иначе посмотреть на средства и методы физической культуры и спорта, оценить роль физических действий, понять природу и потенциал физического воспитания, где наряду с моторно-исполнительными механизмами, присутствуют познавательные, проектно-смысловые и эмоционально-оценочные аспекты.

Возрождение физкультурно-спортивного комплекса Г. Т. О. имеет огромное значения для движения по пути здоровья. В новом комплексе, его тестовой части, используются наиболее необходимые физические качества. Выносливость, сила, быстрота, гибкость.

Создана сеть Центров по сдаче нормативов (тестов), единая общая Российская база контроля и учёта результатов тестирования. Налажена пропаганда и реклама, проводятся спортивные фестивали по программе Г. Т. О. Однако недостаточно организованы занятия к подготовке по программе, освоения занимающимися тестовых заданий. Любой подход к движению по пути здоровья направлен на

достижение одной цели, укрепления и достижения определенного уровня здоровья человека, который является предпосылкой для жизнедеятельности человека, возможности активного выполнения им социальных функций. Основную роль в формировании и обеспечении возможности достижения необходимого уровня здоровья должны нести спортивные организации всех уровней подготовки и воспитания населения. Воспитание здоровых привычек и навыков, окружающая среда, отрицание вредных привычек (курение, алкоголь, наркотики); питание, отвечающее необходимым потребностям конкретного человека; двигательная деятельность; гигиена личная и общественная. Эти знания, заложенные в тестах ГТО, позволяют участникам движения к здоровью, активно и эффективно применять физические упражнения для укрепления здоровья, продления социально-полезного долголетия. Путь здоровья — это системный процесс, включающий многоуровневый подход, охватывающий множество компонентов деятельности человека в обществе и самого общества, по развитию и утверждению здоровья населения, повышения производительности труда и благосостояния россиян, как главного условия жизнедеятельности.

Позволю себе привести несколько примеров из моей практики, привития интереса к занятиям спортом. Через занятия в спортивной деятельности, которая заключается

не только в повышении физической подготовленности, приобретении специальных качеств, умений и знаний, но и дающих возможность переносить приобретённые в ходе спортивной подготовки навыки в другие виды деятельности. Социализация спортсменов, переход их в социальную жизнь общества, через умения приобретённые в ходе физкультурно-спортивной работы: выработанное умение много и долго работать (учебно-тренировочный процесс), добиваться поставленной цели, решать задачи и преодолевать трудности. Перенос всех этих качеств даёт большое преимущество в дальнейшем продвижении по социальной лестнице.

Студенты, закончившие обучение в Костромском государственном университете, занимавшиеся лыжными гонками, успешно отслужив в Российской армии нашли своё место в социальной жизни общества. Мастер спорта Сергей Липп и Александр Воронов стали Чемпионами М.В. Д. по служебному многоборью 2016 и 2017 г. Я думаю, что таких примеров переноса навыков и умений приобретённых в ходе занятий спортом может привести каждый тренер-преподаватель работа которого направлена не только на достижение спортивных результатов, но и на воспитание социально активных граждан Нашей страны. На их примере будет воспитываться новое здоровое поколение россиян.

Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» М. Ось 89, 2002
2. Закон Российской Федерации «О физической культуре и спорте» № 329 Ф.З. 2007
3. Лубышева Л. И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью. Теория и практика ФК. 1997
4. Бальеевич В. К. Кузьменко Г. А. Методика развития социального, эмоционального и практического интеллекта юного спортсмена в системе значимых качеств личности. М. Советский спорт 2010
5. Бальеевич В. К. Физическая культура для всех и каждого М: Физкультура и спорт 1988—2007
6. Изуткин Д. А. Формирование здорового образа жизни. Советское здравоохранение, 1984, № 11ст. 8—11
7. Давиденко Д. А. — Михайлова Т. В. Социально-педагогические основы деятельности тренера. М. Физическая культура 2009
8. Мартыненко А. В., Валентик Ю. В., Полесский и др. Формирование здорового образа жизни молодежи. М.: Медицина, 1988 г.
9. Туманян Г. С. Здоровый образ жизни и физическое совершенствование Изд-во Академия 2008
10. Бим-Бад Б. М. Психология и педагогика. М. изд-во Флинта 2014
11. Добренков В. И. Методы социологических исследований. Изд-во МГУ.2009
12. Ведмеденко Б. Р. Воспитание привычки к занятиям физической культуры и здоровый образ жизни. М.: Мысль, 1990—34ст.
13. Виноградов П. А. Физическая культура и здоровый образ жизни-М: Мысль, 1990—34
14. Тимонин А. И. социально-педагогическое обеспечение профессионального обеспечения студентов гуманитарных факультетов университета. Изд-во ЯГПУ 2008.
15. Евсеев Ю. И. физическое воспитание. Изд-во ФЕНИКС 2010
16. Бишаева А. А. Физическая культура. Изд-во Кнорус
17. Царёв Е. А. Физическая культура бакалавра. Научная редакция Бишаева А. А. изд-во КГУ. им Некрасова. 2011
18. Царёв Е. А. Управление процессом социального становления и развития личности старшеклассников в ходе организации физкультурно — спортивной работы в общеобразовательной школе. Монография Изд-во «Русайнс» 2016.
19. Царёв Е. А. Гелас М. В. Здоровый образ жизни. Обучение и воспитание. Сборник статей. Педагогическое мастерство. «Интерактив плюс» 2016

Работа учителя по формированию мотивации учения во внеклассной деятельности

Шарухо Игорь Николаевич, кандидат педагогических наук, профессор;
Цмыг Маргарита Сергеевна, студент;
Гаврилов Дмитрий Александрович, студент;
Волкова Ольга Александровна, студент;
Новодворская Мария Адександровна, студент
Могилёвский государственный университет имени А.А. Кулешова (Беларусь)

В современной системе школьного образования географическому направлению, к сожалению, уделяется мало внимания. Одновременно у школьников отмечается ослабление мотивации на уроках, ученикам не так важно получить знания об окружающем мире, что свидетельствует о снижении мотивации к учебной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, география

Мотивация учащихся на уроке является отдельным элементом организации урока, наравне с этапом изучения нового материала, проверкой домашнего задания, рефлексии. Мотивационная деятельность учителя раскрывается при организации исследовательской деятельности на уроке географии, проведении коллективных мероприятий, ролевых и дидактических игр, а также оценке работы на уроке. Одной из таких форм является внеклассная работа, деятельность которой основана на принципе добровольности, инициативы, активности и самостоятельной деятельности учащихся.

В результате внеклассного мероприятия должно происходить усвоение знаний; увеличение уровня познавательной активности по предмету; повышение работоспособности и внимательности на уроке, развитие любознательности, смекалки и сообразительности учащихся. [1, с. 23]. Как пример организации внеклассной деятельности представим географо-экологический квест «Моя Родина». Цель мероприятия: развитие любознательности, смекалки и сообразительности у обучающихся через игровые формы внеурочной деятельности по географическому и экологическому краеведению.

Задачи мероприятия: 1. популяризовать географические и экологические знания посредством изучения своей страны для формирования активной гражданской позиции школьников; 2. содействовать развитию ответственности за охрану окружающей среды; 3. создать условия для формирования дружеских отношений между школьниками и налаживания успешного взаимодействия в команде. Место проведения — актовый зал школы. Станции организованы по всему периметру актового зала. Продолжительность квеста — 45 мин., что соответствует 1 академическому часу. Переход между станциями — 2 минуты.

Организация данного мероприятия включает в себя подготовку самых ответственных ребят, как контролера работы на данной станции. Квест включает в себя 3 станции. Ученики ходят по станциям и решают предложенные им задачи. Мероприятие начинается с вручения капитану команды маршрутного листа, где отмечены по-

рядок станций и наибольшее количество баллов, начисляемых за прохождение ими данной станции. Чем больше баллов будет у команды — тем больше шанс обыграть команду — соперников. Итоги игры подводятся по сумме баллов по всем заданиям.

1 станция — «Историческая». Командам предлагается назвать как можно больше легенд, связанных с созданием названия города Могилева. Время на подготовку — 2 минуты.

2 станция — «Природная», рассчитано на 2 мин. Здесь команде предоставляются карточки, из которых им необходимо выбрать те, которые относятся к природе Республики Беларусь, и систематизировать по признакам: горные породы, орография, гидрография, природные зоны.

3 станция — «Картографическая». На данной карте учащимся нужно измерить длину реки и площадь леса, через 5 минут команда дает ответ.

4 станция — «Дешифрирование». Из предложенных букв нужно составить географические слова, термины и выяснить по какому критерию все слова относятся к одной группе. На выполнение задания отводится 5 минут.

5 Станция — «Туристическая». Команде предложены утверждения, с которыми они могут согласиться, либо наоборот, ответить, что в данном утверждении неверно. Все вопросы строятся на знании учащихся о правилах безопасного поведения на природе. Задание рассчитано на 5 мин.

В походе существуют правила поведения на маршруте, на привале, при преодолении препятствий. Назовите главные из них. Что рекомендуется взять с собой, уходя даже на короткое время в лес? Какая одежда наиболее удобна в походе? Почему верхняя одежда должна иметь яркую расцветку? Как определить направление «север — юг» по местным предметам?

6 станция — «Песенка». Команде начисляется по 1 баллу, за каждую названную песню о географических явлениях, объектах, перечисленных за 1 минуту.

7 станция — «Литературная». Команда за 5 минут должна сочинить четверостишие про любой географиче-

ский объект или явление. (Известные четверостишия из стихов и песен не учитываются).

8 станция — «Географическая». Время — 3 минуты. Участникам нужно ответить на следующие вопросы: Из какого дерева делают спички? (Осина). Самая быстрорастущая и высокая трава в мире. (Бамбук). На каких континентах и в каких климатических областях произрастает бамбук? (Родиной бамбука принято считать тропики. Его можно встретить в Австралии, Америке, Азии). Самая ма-

ленькая птичка в природе и на каком материке ее можно встретить? (Колибри проживает на территории Северной и Южной Америки)

9 станция — «Зоотеатр». На столе лежат карточки с названиями климатических условий. Капитан выбирает 3 карточки, и соответственно показывает своей команде предложенное явление. Капитан должен правильно описать явление, а команда — отгадать животное. (Время потраченное на станции — 6 мин.)

Литература:

1. Обух, Г.Г. Методика обучения географии / Г.Г. Обух. — Минск: «Университетское», 2001. — 184 с.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Экспериментальные задачи по физике в 7 классе

Андреева Юлия Вячеславовна, аспирант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

В статье описывается способ определения типа экспериментальных задач по продуктивности, приводятся примеры простых в воспроизведении, но разных по сложности задач с использованием жидкости.

Ключевые слова: экспериментальные задачи, типология задач, репродуктивная задача, продуктивная задача, творческая задача.

«Буря в стакане воды», — и хотя первоначально эту фразу сказал французский мыслитель Монтескье о политических событиях, она полностью описывает сложившуюся ситуацию в современной школе с экспериментальными задачами. Споры, которые ведутся о нецелесообразности использования экспериментальных задач, полностью соответствуют этому фразеологизму. Постараемся доказать обратное.

Определение понятию «задача» данное и в методике, и в психологии совпадает. Так, в словаре Ожегова, задача — упражнение, выполняемое посредством умозаключения. В педагогике — способ достижения цели. В психологии задача определяется как цель, данная в определенных условиях [1, С. 43] Цель в задаче указывается в требованиях, а условия ее выполнения — в формулировке задачи. Условия ее достижения указываются также в способе ее достижения. Так экспериментальные задачи уже в формулировке указывают на необходимость измерить, собрать цепь, погрузить тело в жидкость, т.е. проделать эксперимента, а затем по полученным данным вычислить неизвестную искомую величину. Как правило, способ действия неизвестен, но он предполагает обращение к известным способам достижения целей, к известным способам деятельности. Т.е. экспериментальные задачи такого типа переносят известные способы деятельности в неизвестные начальные условия. Т.е. получение нового продукта путем оперирования системой известных способов действия.

Обращаясь к структуре любой задачи и выделяя в ней три макроэлемента: условие, требование и способ решения [1, С. 44], в зависимости от того какие макроэлементы известны, можно произвести деление задач по их продуктивности. В репродуктивных задачах условие и требование — известны, а способ решения задан и многократно был применен, либо изначально не известен, но он следует из набора данных.

В продуктивных задачах условие и требование так же являются известными, а способ решения не является прямым, в явном виде не известен, но его можно получить, комбинируя и компилируя известные способы действия. Т.е. итогом решения такой задачи будет продукт — способ решения задачи.

В творческих задачах способ решения неизвестен, условие дано не полностью, либо не даны начальные условия, но известен тип решения (неявно данное требование), например, решить экспериментально, если дано указание: выберите самостоятельно приборы, графически, если указано, что потребуется бумага в клетку, миллиметровая бумага.

Использование в урочной системе экспериментальных задач по физике позволит не только применять деятельностный подход на уроках, но и в рамках этого подхода, научить учащихся применять методы, используемые на практике: в лабораторных работах, в демонстрационном и фронтальном эксперименте, в решении задач. Покажет учащимся тесную связь различных способов решения, а также поможет выявить межпредметные связи физики, математики, биологии, географии.

Репродуктивные экспериментальные задачи необходимы для совершенствования умений работы с лабораторным оборудованием, на отработку умения находить известные способы решения с измененных ситуациях. А продуктивные и творческие задачи направлены на развитие продуктивного мышления учащихся. Таким образом, экспериментальные задачи по физике — это одно из направлений развития продуктивного мышления.

Использование репродуктивных задач позволит сделать урок более насыщенным, поможет переключить учащегося на другой вид деятельности, но, тем ни менее, даст возможность для совершенствования навыков. Покажет значимость умения решать задачи для практики для жизни.

Продуктивные и творческие задачи могут встретиться учащемуся на олимпиадах различного уровня, подготовят его к тому, что умение работы с системой навыков может помочь в сложных ситуациях, требующих творческого подхода, научит разбивать сложную ситуацию на ряд простых, покажет, что многие задачи, не имеющие простого, на первый взгляд, решения, решаются экспериментальными методами. Такими задачами могут быть задачи с данным набором материалов и указанием, какую величину необходимо измерить, либо задачи на определение неизвестной величины с возможностью самостоятельного подбора материалов.

Достаточно проблематично определить уровень задачи по продуктивности и, тем самым, определить уместность этой задачи на том или ином этапе урока — темы. Для определения уровня и удобства анализа текста за-

дачи будем применять таблицу, составленную Калозиной И. П.

Приведем ряд примеров с определением типа задачи и приведем возможное решение. В любом кабинете самым доступным оборудованием являются разнообразные емкости и вода. Все примеры нацелены на учащихся 8–10 классов, поэтому в статье подобраны задачи, легко воспроизводимые в любом кабинете и не требующие специальных приспособлений или сложной подготовки.

Задача 1. Определить плотность неизвестной жидкости, с помощью груза, динамометра, стакана с водой.

Оборудование (для учителя): стакан с водой, стакан с неизвестной жидкостью: раствор соли, раствор медного купороса. Раствор соли можно подкрасить пищевым красителем или акварельной краской, динамометр, груз (цилиндр, шарик на нити, кусок пластилина на нити).

Таблица 1

Анализ условия и определение типа задачи

Макроэлемент задачи	Макроэлемент в структуре деятельности	Пример из текста
Условие задачи	Предмет деятельности	Жидкость неизвестной плотности
Требование задачи	Цель деятельности	Определить плотность жидкости
Способ решения	Орудия и операции	Экспериментально Измерение веса
Примечания к задаче	Дополнительные характеристики	С помощью груза, динамометра, стакана с водой Сравнение выталкивающей силы, действующей на тело в воде, в неизвестной жидкости, в воздухе

Тип задачи: репродуктивный.

Возможное решение. Поскольку дан стакан с жидкостью известной плотности (с водой) будем использовать действие в жидкости выталкивающей силы (силы Архимеда).

В воздухе на тело действует сила тяжести.

В воде — сила тяжести и сила Архимеда. Вес тела в воде

$$P_{\text{вод}} = mg - F_{\text{а вод}}$$

$$P_{\text{вод}} = mg - \rho_{\text{вод}}gV \quad (1)$$

Вес тела в неизвестной жидкости:

$$P_x = mg - F_{\text{а х}}$$

$$P_x = mg - \rho_x gV \quad (2)$$

Перепишем выражения 1 и 2 в следующем виде

$$\rho_{\text{вод}}gV = mg - P_{\text{вод}} \quad (3)$$

$$\rho_x gV = mg - P_x \quad (4)$$

Поделим выражение 3 на выражение 4. После преобразования получим

$$\frac{P_{\text{вод}}}{P_x} = \frac{mg - P_{\text{вод}}}{mg - P_x}$$

$$\frac{P_{\text{вод}}}{P_x} = \frac{P - P_{\text{вод}}}{P - P_x}$$

Выведем выражение 5 для нахождения плотности:

$$P_x = P_{\text{вод}} \cdot \frac{P - P_x}{P - P_{\text{вод}}} \quad (5)$$

Т. е. для нахождения плотности неизвестной жидкости достаточно измерить вес тела в воздухе, в воде и в неизвестной жидкости.

Ход работы:

1. Определить P вес тела в воздухе.
2. Определить $P_{\text{вод}}$ вес тела в воде.
3. Определить P_x вес тела в неизвестной жидкости.
4. Вычислить плотность жидкости, используя формулу 5

Задача 2. Определить плотность вещества спрятанного в кусок пластилина, если даны 2 одинаковых куска пластилина, в один из которых спрятано тело, весы, стакан с водой, динамометр, мензурка.

Оборудование (для учителя): 2 одинаковых куска пластилина, в один из которых спрятано тело (гайка или тело имеющее не большие размеры и массу 20–60 г), весы, стакан с водой, динамометр.

Примечание: Если тело неизвестной плотности не спрятать в пластилине, то предупредить учащихся о необходимости избегать образования воздушных полостей при помещении тела внутрь пластилина.

Таблица 2

Анализ условия и определение типа задачи

Макроэлемент задачи	Макроэлемент в структуре деятельности	Пример из текста
Условие задачи	Предмет деятельности	Тело неизвестной плотности
Требование задачи	Цель деятельности	Определить плотность тела, спря- танного в пластилин
Способ решения	Орудия и операции	Экспериментально Измерение массы, измерение веса в воде, измерение веса в воздухе
Примечания к задаче	Дополнительные характеристики	С помощью весов, динамометра, стакана с водой. Сравнение веса в воздухе и в воде. Вычисление массы и объемов тел.

Тип задачи: продуктивный.

Возможное решение.

Что бы узнать плотность тела необходимо узнать массу и объем.

Узнаем, измеряя весами, массы каждой половинки пластилина. Вычисляем разницу в массе: m_1 , m_2 , m_T .

$$m_T = m_1 - m_2$$

Чтобы определить объем воспользуемся разницей веса в воздухе и воде.

$$F_a = P_{\text{возд}} - P_{\text{вод}}$$

$$F_a = \rho g V$$

$$P_{\text{возд}} - P_{\text{вод}} = \rho g V$$

$$V = (P_{\text{возд}} - P_{\text{вод}}) / \rho g$$

Литература:

1. Калошина И. П. Психология творческой деятельности: учебное пособие. М. ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 431 с.
2. Глебова М. В. Подходы к характеристике продуктивного мышления в отечественных и зарубежных психологических исследованиях // Психология, социология и педагогика. 2015. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/04/4783> (дата обращения: 19.11.2016).

Определить объем V_1 , V_2 для каждого куска пластилина.

$$V_T = V_1 - V_2$$

Для того, чтобы определить плотность тела необходимо:

$$\rho = m_T / V_T$$

$$\rho = (m_1 - m_2) / (V_1 - V_2)$$

Ход работы:

1. Измерить массы каждого тела и разницу масс
2. Измерить вес каждого куска пластилина в воздухе и в воде
3. Вычислить объемы каждого куска пластилина
4. Вычислить плотность.

Дополнительное математическое образование как среда тьюторского сопровождения одаренных старшеклассников

Боровкова Тамара Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Белан Наталья Владимировна, магистрант

Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Сегодня происходит смена идеи «обучения и воспитания ребенка» идеей «развития человеческого потенциала», смена антропологического идеала. В образовании такой переход совершается от концепта «человека способного» в деятельностной трактовке к концепту «человека возможного» в гуманитарной трактовке по Попову А. А. [1] Человеческий потенциал — это умение ставить сложные цели и задачи, креативное мышление, творческая интуиция, способность проектного отношения к собственным перспективам, рекордные стратегии, способности к от-

крытиям. Фундаментальный принцип в данной трактовке — каждый ребенок потенциально одарен, раскрытие его талантов — задача системы образования и залог успеха России. Дополнительное образование может стать системным интегратором открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства.

Классик деятельностного подхода Теплов Б. М. писал, что «практически каждый ребенок обладает некоей одаренностью как качественно-своеобразным сочетанием

способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности», при этом одаренность понимается «не как механическая совокупность способностей, а как новое качество, рождающееся во взаимодействии и взаимовлиянии компонентов, которые в неё входят» [2]. Свои пробные шаги в исследовательской и проектной деятельности школьники могут совершить в системе дополнительного образования (ДО), в частности — дополнительного математического образования, организованного в форме интеллектуального клуба. Такой клуб модульно включается в модель открытого образовательного пространства СОШ № 13 г. Владивостока. Куратором данного научного проекта является руководитель Дальневосточного центра развития тьюторских практик ДВФУ Борова Т. И.

Вместо оценки исключительно наличных способностей ребенка Л. С. Выготский, вводя диагностический принцип зоны ближайшего развития, нацеливает образование на поддержку самых разных возможностей ребенка, ставит в центр диагностики процесс сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками. «Исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня. Исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня» [3]. Тьюторское сопровождение, организованное в образовательной среде дополнительного образования (ДО), более всего соответствует принципам сотрудничества одаренного ребенка со сверстниками и взрослыми.

Для одарённых детей (а потенциально одарён каждый) принципиально важным является выработка собственных, авторских подходов к построению образовательного процесса и выработка норм и принципов процесса самоопределения. При построении системы работы со школьниками следует руководствоваться ключевым тезисом: одарённый ребёнок претендует на самостоятельное управление образовательной программой и стратегией, способен самостоятельно конструировать культурную норму такого управления. Задача тьютора в процессе самоактуализации одаренного школьника — сопровождать его пробные действия в открытом образовательном пространстве. Также одной из задач тьютора является создание несистематизированной, вариативной, избыточной и провокативной среды, например, в форме клуба дополнительного образования. В таком клубе старшеклассники получают возможность познавать и развивать свой человеческий потенциал, с тем чтобы осознать свою идентичность и впоследствии успешно капитализировать себя. При этом математическое ДО поспособствует развитию не только и не столько академической, математической одаренности, но в большей степени креативного, творческого потенциала школьника; сотрудничество с ровесниками и взрослыми сможет стимулировать раскрытие социальных, лидерских и коммуникативных способностей старшеклассников, участвующих в работе интеллектуального клуба.

Дополнительное математическое образование

На сегодняшний момент дополнительное математическое образование практически исчезло. Все усилия старшеклассников, родителей и педагогов направлены на подготовку к экзаменам, успешную сдачу ЕГЭ, поступление в вуз. Креативные, социальные способности школьников не только не поощряются, но подавляются зубрёжкой и «натаскиванием» на определенные типы задач.

Тем не менее, автор считает, что дополнительное образование, в частности математическое, выступает необходимым звеном в системе общего, обеспечивает развитие потенциала личности ребенка, подростка. Ценностью ДО является стимулирование познавательной мотивации, выбор видов деятельности и возможность самоактуализации. В условиях дополнительного математического образования, организованного в форме интеллектуального клуба, школьники могут осознать и развивать свои потенциальные способности (одаренность), адаптироваться в современном обществе, самоопределившись со своей будущей профессией. Дополнительное математическое образование может ставить следующие задачи: формирование базовых приёмов рационального рассуждения, анализа и аргументации на материале практических, в том числе «житейских» задач, разрешаемых при помощи математических знаний и интуиции; формирование вкуса к сложному мышлению (на материале необычных задач, поиска неочевидных связей и отношений).

В первую очередь такое дополнительное образование должно помогать старшеклассникам, обладающим сложной внутренней жизнью, развитой способностью к эмоциональному сопереживанию, и должно помогать в оформлении переживаний в задачи, формирование конструктивных решений. С точки зрения Попова А. А. «такое дополнительное образование может быть дважды дополнительным, по отношению к образованию, направленному на включение в современные гуманитарные практики, или быть дополнительным для гуманитарных профилей» [4].

Один из разработчиков «Рабочей концепции одаренности» Матюшкин А. М. считает, что «дополнительное образование направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [5]. В системе государственного образования ДО является совершенно особым пространством, так как в силу своей специфики позволяет выстраивать образовательный процесс, максимально учитывая особенности каждого ребенка. Дополнительное образование может рассматриваться как социокультурная практика развития мотивации

школьников к познанию и творчеству. Создается благоприятная образовательная среда для работы с детьми, в которых заложены особые способности. Тьюторское сопровождение в данной среде наиболее продуктивно.

Концептуальные основания тьюторского сопровождения школьников:

— **Принцип индивидуализации** — главный принцип тьюторского сопровождения — предполагает создание условий для максимально свободной реализации заданных природой или приобретенных в индивидуальном опыте способностей и возможностей школьника, помощь ему в творческой самореализации, в жизненном самоопределении.

— **Принцип событийности.** Встреча взрослого и школьника как событие, значимая встреча со значимыми людьми, значимыми мыслями, поступками, отношениями. В результате встречи рождается событийная общность как пространство взаимообогащения в совместном поиске смыслов, рождается единое ценностно-смысловое пространство.

— **Принцип творческой самостоятельности** обеспечивает высокий уровень достижений школьника в индивидуальной и коллективной деятельности через творчество, увлеченность, собственную инициативу.

На базе СОШ № 13 г. Владивостока организована модель открытого образовательного пространства. Интеллектуальный клуб для старшеклассников «Секреты знаковых систем» начинает свою работу в апреле 2018 года.

Литература:

1. Попов А. А. Образовательные программы и элективные курсы компетентностного подхода. / Предисловие В. А. Болотова, сост. М. С. Аверков, С. В. Ермаков. — М., 2014.
2. Теплов Б. М. Способности и одаренность. // Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. // СПб.: СОЮЗ, 1972.
4. Ермаков с. В., Попов А. А. Дополнительное математическое образование как условие развития математической одарённости <http://www.opencu.ru/uploads/matematiceskaja-odarjonnost.pdf>
5. Рабочая концепция одаренности. — 2-е изд., расш. перераб. — М., 2003. — ред. Д. Б. Богоявленской и В. Д. Шадрикова.

Креативность школьников и ее учет в педагогической деятельности учителя

Валиева Алина Валерьевна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Мы живем в эпоху глобальных перемен. В педагогике — это переход к новым, оптимальным психолого-педагогическим системам — креативным технологиям обучения. Такие изменения в обществе, в системе образования сложны тем, что они требуют изменения педагогического менталитета, разработки инновационных подходов к подготовке специалистов в области образования.

Творчество, инновации, интеллект, креативность — глобальные проблемы современного общества,

Первые ознакомительные встречи с учениками 10-х классов уже состоялись в марте, старшеклассникам было в общих чертах рассказано о целях, задачах и возможных результатах участия в работе клуба дополнительного математического образования.

Ожидаемые результаты участия старшеклассников в работе интеллектуального клуба «Секреты знаковых систем» в модели открытого образования СОШ № 13 г. Владивостока (с углубленным изучением английского языка):

— создание эмоционально-комфортной образовательной среды; поддержка инициативы в выборе способов деятельности;

— выявление интересов, склонностей, потребностей и возможностей учащихся;

— формирование представления учащихся о своих способностях и возможностей их применения в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности;

— развитие навыков рефлексивной и оценочной деятельности;

— получение умения ставить цели, планировать и организовывать собственную познавательную деятельность.

Возможные продукты исследовательской и проектной деятельности школьников, полученные при работе клуба и способствующие дальнейшему обучению в ВУЗах: портфолио, дневники рефлексии, творческие эссе, рефераты и доклады, участие и победы в конкурсах, олимпиадах, грантах регионального и всероссийского уровня.

от решения которых зависит перспектива развития и эффективность всех социокультурных и экономических процессов. Творческая личность становится актуально востребованной обществом, а ее развитие — предметом масштабных психологических исследований и государственных программ во всем мире.

Современная психология творчества характеризуется многоаспектностью и представляет собой множество различных теорий, концепций, теоретических и эмпирических

знаний. Несмотря на ряд существенных открытий, проблема творчества, и особенно феномен креативности, до настоящего времени остается недостаточно изученным явлением. Отсутствуют однозначно интерпретируемые понятия в этой области. До сих пор феномен креативности не имеет единого объяснения и содержания, неоднозначно определена психологическая структура, уровни и особенности генеза, не найдены надежные способы изучения [4, с. 68].

На сегодняшний день в российской и зарубежной литературе существует множество подходов к пониманию, что же такое креативность, каковы цели и способы ее развития. Так, к примеру, исследователь Т. Любарт отмечает, что понятие «креативность» несет в себе идею экспериментирования с новыми полученными в процессе творчества результатами. «Креативность это способность генерировать новые результаты, в рамках тематики. Эти результаты должны быть новыми в том смысле, что они будут выходить за рамки копирования того, что уже существует». Д. Леонард и В. Свэп, в работе «Взрачивание креативности» говорят, что «креативность» — это процесс развития и выражения новых идей, которые также могут быть полезными. Они отмечают, что «креативность» не является талантом, поэтому она может быть рассмотрена как целенаправленный процесс, для организации которого требуется подход, позволяющий максимизировать индивидуальную одаренность, опыт и квалификацию.

Г. Геладе отмечает, что «креативность» является многоаспектным явлением, на которое могут оказывать влияние множество факторов социального происхождения, такие как культура, или язык. М. Чиксентмихайи рассматривает «креативность» как форму социального или культурного феномена, нежели только форму ментального процесса. Ли и Ким говорят, что культура может оказывать влияние, как на уровень креативности, так и на способы ее изучения и измерения. Кроме того, они утверждают, что креативное поведение также зависит и от индивидуальных факторов [1].

Так, Дж. Гилфорд определяет креативность как дивергентное мышление, которое характеризуется способностью выдвигать множество в равной степени правильных идей при решении некоторой проблемы, нестереотипностью самого мышления. Е. Торренс отмечает способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих исходных данных. В качестве критериев креативности используются наборы свойств, характеризующих особенности творческой познавательной деятельности:

- быстрота — способность высказывать максимальное количество идей, способов решения той или иной проблемы;
- гибкость — способность выдвигать разнообразные идеи;
- оригинальность — способность порождать новые нестандартные идеи, отдалённые ассоциации, находить необычные ответы, отличающиеся от общепринятых;

— точность — способность совершенствовать продукт творчества, добавляя детали, стремиться к завершённости.

Соответственно, и развитие креативности связывают с совершенствованием у учащихся вышеперечисленных качеств [2, с. 26].

Особую роль в развитии креативности учащихся играет личность учителя. Именно на него ложится главная ответственность за выявление и развитие потенциальных способностей и талантов каждого ученика. Он должен быть педагогом, умеющим проектировать развивающую социально-культурную среду, способным осуществлять личностно-ориентированное обучение ребенка. Учитель становится самостоятельным в выборе методов и средств обучения, поэтому очень важно исследовать креативность в профессиональной деятельности учителей.

Креативность помогает учителям отказаться от системы навязанных и самостоятельно выработанных стереотипов профессионального поведения, что является профилактикой и коррекцией возможных проявлений профессиональной деформации личности. Известно, что проявления профессиональной деформации личности учителей негативно сказываются как на самих учителях, так и на обучении детей.

Можно сказать, что креативность — это творческое осмысление нового жизненного опыта, независимость, гибкость, динамичность, оригинальность, самобытность личности и способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации и продуктивно действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, где отсутствуют заранее известные алгоритмы, гарантированно ведущие к успеху [5, с. 249].

Креативность как устойчивая особенность личности, способствующая творческой активности в различных сферах деятельности, результатом которой является формирование новых, нестандартных подходов, разработка и получение новых, уникальных продуктов; способствующее конструктивному, нестандартному мышлению и поведению.

Современная школа уделяет недостаточное внимание развитию творческой активности учащихся. Сейчас только ставится задача развития одаренности, причем преимущественно академической. Но есть ведь еще одаренность спортивная, художественная, есть умельческая, предпринимательская, которые мы вообще не отслеживаем и которыми практически не умеем гордиться. Проблема раннего выявления способностей ребенка и развития его творческой активности уступает в списке приоритетов подготовке выпускников к ЕГЭ. А зря — речь идет о формировании поколения успешной молодежи России [3, с. 22].

Одним из факторов, определяющих развитие творческой активности личности, является мотивация. Ряд исследователей полагают, что для творчества необходима мотивация достижений, другие считают, что мотивация социального одобрения блокирует творческий процесс, затрудняет проявление творческих возможностей личности.

Большинство же убеждены в том, что наличие всякой мотивации и личностной увлеченности является главным признаком творческой личности. В основе творчества лежит потребность в переживании положительных эмоций, потребность в созидании. Поэтому в образовательном процессе в первую очередь необходимо «включить» потенциал эффективных мотивационных механизмов, которые бы обеспечили рефлексивную практику каждого обучающегося в той или иной области знаний, иначе говоря, процесс самостоятельного освоения им знания — формирования «для себя-знания».

С точки зрения познавательных практик детства особым этапом в развитии креативности и мотивации к знанию является возраст в 10–12 лет, соответствующий переходу ребенка в основную школу. Присущее начальной ступени чувство новизны обучения к этому периоду практически утрачивается на фоне нескончаемой рутины урочно-домашней «предметной дрессировки» — право, трудно подобрать более точный образ освоения ребенком предлагаемой ему критической массы чужого формализованного

знания. И поскольку встреча с одаренными педагогами, которые реально предлагают ребенку игру с миром как профессиональный инструмент заинтересованного познания, — достаточно редкое явление в современной школе, то потеря мотивации к знанию наступает очень быстро.

Истинный педагог не имеет права забывать о таком важнейшем психологическом механизме, как связь того или иного знания не только с ситуативными, но и с перспективными личностными целями обучающегося. Желание сдать тесты, чтобы поступить в вуз и «откосить от армии», например, отнюдь не равно перспективной жизненной стратегии. Но если педагог сумеет спроектировать вместе с учеником его перспективу, тогда на дороге к знанию появляется еще одна важнейшая мотивация, хорошо согласующаяся с романтикой прагматичной успешности современной молодежи. К ней надо прийти вместе с обучаемым, который постепенно обнаруживает рефлексивные механизмы самооценки, обретает радость творческой активности и выстраивает собственный успешный «жизненный лифт» [3, с. 28].

Литература:

1. Ваулина Т. А. Развитие креативности в условиях современного европейского образования // Психология обучения. — 2013. — № 5.
2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
3. Карлова О. А. Современные психолого-педагогические технологии развития креативности // Психология обучения. — 2014. — № 4. — С. 22–35
4. Творчество: теория, диагностика, технологии: Словарь-справочник / Под общ. ред. Т. А. Барышевой. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. — 296 с.
5. Цветкова А. Я. Особенности взаимосвязи креативности личности и профессиональной успешности учителей // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». — 2016. — № 3. — С. 249–254

Возможности современных программ и учебников по литературному чтению в организации проектной деятельности (на материале сказок)

Диденко Светлана Юрьевна, учитель начальных классов;
Загоруйко Татьяна Владимировна, учитель начальных классов;
Лактионова Елена Евгеньевна, учитель начальных классов;
Лебедева Валентина Васильевна, учитель начальных классов;
Устинова Татьяна Михайловна, учитель начальных классов;
Черепанская Елена Ивановна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 40 г. Белгорода

Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Включение младших школьников в проектную деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку.

Конечно, младший школьный возраст накладывает естественные ограничения на организацию проектной деятельности, однако начинать вовлекать учащихся на-

чальных классов в проектную деятельность нужно обязательно. Дело в том, что именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. При организации проектной деятельности в начальной школе необходимо учитывать возрастные и психолого-физиолого-гигиенические особенности младших школьников. Включать школьников в проектную деятельность следует постепенно, начиная с первого класса. Вначале — доступные творческие за-

дания, а уже в 3–4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты. С введением в 2012 году новых ФГОС в процессе обучения стала необходимой работа над проектами.

Одним из первых учебно-методических комплектов для начальной школы, который взял на вооружение метод проектов, стал новый УМК «Планета знаний», автором которого является руководитель Э.Э. Кац, который полностью соответствует требованиям стандартов нового поколения. В данной программе подробно, доступно как для учителя, так и для ученика даются первые проекты и рекомендации к их выполнению.

Проанализируем УМК «Планета знаний» (Э.Э. Кац), который предполагает использование метода проектов в образовательном и воспитательном процессе на основе основных образовательных технологий:

1. Технология проектирования предполагает самостоятельную деятельность ученика, в начальной школе под чутким руководством учителя и вовлечения ученика в решение значимой для него проблемы, которая требует разрешения, так одна технология предполагает использование другой.

2. Технологии проблемного обучения. В ходе решения проблемной ситуации ребёнок получает самостоятельно добытые знания, источником которых является его личный опыт, который важен не только для него, но и для его одноклассников.

3. Технология развивающего обучения вытекает из технологии проблемного обучения. Развивающее обучение невозможно без постоянного учебного общения, при котором учащийся, поняв, чего он не знает, не умеет делать, сам начинает активно действовать, восполняя недостаток знаний и включая в этот процесс учителя.

4. Информационно-коммуникативные технологии, которые не только используются мной для поиска нужной информации, но и для создания презентаций.

В комплекте «Планета знаний» проектная деятельность организована в виде двух взаимосвязанных блоков работы:

1. Сбор сведений по теме проектной деятельности;
2. Работа над самими проектами, включёнными в содержание темы.

По выбранной теме собираются все сведения, которые интересны детям. После сбора информации идёт работа над проектами. При этом не обязательно, чтобы все собранные сведениягодились при работе над проектами. Другими словами, сбор сведений происходит не только для выполнения проектов, но и для реализации интересов детей.

УМК «Планета знаний» решает проблему корректировки тематических планов по разным предметам, в рамках которых выполняется учебный проект или исследование. Все проекты по предметам впервые представлены в учебном пособии.

Проекты представлены на специальных разворотах, которые есть в каждом учебнике, после большого раздела.

Дети сами определяют тему, форму выполнения проекта или предлагают свою тему. Источники информации: книги, энциклопедии, фильмы, экскурсии, беседа с взрослыми.

Содержание проектной деятельности в УМК «Планета знаний» создаёт условия для проявления самостоятельности и инициативности, развития творческих способностей ребенка в различных видах и формах деятельности.

В 1 классе на уроках литературного чтения необходимо научить детей выбирать тему проекта, определять индивидуальную или групповую работу. Вначале первоклассник способен работать только индивидуально, но постепенно формируются навыки работы в группе. Часто работая в группе, дети не могут договориться, прийти к единому мнению и такая группа распадается. И вот тут задача учителя — научить детей искусству общения, понимания, взаимодействия. Надо научить детей работать с книгами в школьной библиотеке, учиться искать нужную информацию. Важно помочь детям оформить проекты и их защитить, здесь используется индивидуальная работа с учащимися. Для учащихся первого класса в учебнике на странице 56–57 предлагается проект по теме «Загадки, считалки, скороговорки». Сначала автор предлагает учителю провести беседу по содержанию. После беседы учащимся предлагается подумать над темой проекта и формой своего участия в проектной деятельности.

Во 2 классе проектной деятельности уделено внимание на странице 108–109 после изучения темы «Сказки», где предлагается несколько тем проектов, такие как «Волшебные персонажи в сказках», «Моя сказка» и т.д.

В 3 классе авторы рассказывают о Великой Отечественной войне на странице 77 и предлагают ученикам подготовить к этому великому празднику проекты. Учащимся необходимо узнать у своих бабушек и дедушек интересные факты из их жизни на войне, прочитать дополнительную литературу в школьной библиотеке.

В 4 классе по материалам раздела учебника «Жить по совести, любя друг друга» учащимся необходимо обсудить с родителями, что такое ответственность, взаимопонимание, уважение к старшим, любовь, важны ли они в семье. Принять участие в проекте «По совести жить — век не тужить».

Участникам проекта предлагается поговорить с друзьями, что значит жить по совести, доказать примерами из прочитанных произведений, что «совесть — это чувство ответственности за свой поступок».

Проанализируем УМК «Школа России» (Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова) в учебниках нового поколения проектная деятельность определена по учебным курсам и темам. Проектная деятельность может быть организована в рамках конкретной темы. Так, в 1 классе по теме «Жили-были загадки» проектная деятельность предполагает создание музея «Город загадок». Дети учатся определять цели, план деятельности, способы реализации проекта (создание поделки, рисунка), презентацию результата деятельности. Основой проекта

являются различные произведения разных авторов, посвященных теме проекта. Достоинством такого подхода является наличие ориентировочной основе деятельности: ребенок понимает цель своей деятельности и средства ее достижения, недостатком является то, что познавательная проблема задается извне: авторами учебника.

В 3 классе (часть 1) в рубрике «Наши проекты» темы проектов предлагаются на выбор: сочиняем вместе волшебную сказку, дополняем литературную сказку своими историями. План действий включает в себя:

- выбор понравившейся темы проекта, определение, о чем и о ком будет сказка;
- где будет происходить действие сказки (на земле, в космосе, на необитаемом острове, под водой);
- когда будет происходить действие (в стародавние времена, в современном мире, в далеком будущем);
- при помощи чего будет происходить волшебство?

Какие будут происходить события?

Запишите все предложенные варианты. Выберите самые лучшие. Разбейтесь на группы. Одна группа должна придумать костюмы героям, вторая группа определить волшебные предметы. Разыграйте вашу сказку в лицах. Покажите ваш спектакль в классе.

В 3 классе (часть 2) в рубрике «Наши проекты» на выбор предлагаются следующие темы проектов: о времени года, праздник поэзии. О природе, о детях. План действий включает в себя следующие действия: Выберите понравившуюся тему или предложите свою. Напишите сценарий (последовательность и количество выступлений), определите, кто будет учить наизусть стихотворение по выбранной теме, кто попробует сам сочинить произведение. Распределитесь на группы. Просмотрите содержание учебника. Какие стихотворения о временах года вы хотели бы выучить наизусть? Поразмышляйте, о чем вы хотели бы сочинить стихотворение.

В 4 классе (часть 1) на выбор учащихся предлагаются такие проекты как:

- Создание календаря исторических событий.
- Подготовка сообщения о важном историческом событии.

План действий:

О каких исторических событиях рассказывается в разделе «Летописи».

Литература:

1. Кац Э. Э. Литературное чтение. 2–4 класс. Учебник. В 2 ч. — М.: АСТ, Астрель, 2012.
2. Климанова Л. Ф., Бойкина М. В. Литературное чтение. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Школа России». 1–4 классы. — М.: Издательство «Просвещение», 2015.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Министерство образования и науки Российской Федерации — М.: Просвещение, 2010.

Былины. Жития»? О победе Киевского князя Олега над греками в 6415 году.

Найдите необходимый материал в энциклопедии. В библиотеке возьмите книги по истории, например «Моя первая книга по истории», «Исторические рассказы для детей» А. О. Ишимовой. Составьте список литературы.

Распределитесь на группы. Подумайте, как можно представить собранный материал: в таблице, на ленте времени и т.д. Сравните свою работу с работой другой группы. Объедините собранный материал. Составьте план и расскажите о важном для России событии в классе.

В 4 классе (часть 2) темы проектов:

- Они защищали Родину.
- Россия — Родина моя.
- Как не гордиться мне тобой, о Родина моя!

Учащимся предлагается расспросить своих родителей, бабушек, дедушек о Великой Отечественной войне. Какие военные события им запомнились из воспоминаний близких людей? Какие книги о войне оставили след в их памяти? Какие песни и стихи хотелось бы послушать?

План действий:

Выберите понравившуюся тему проекта. Совместно определите, как вы будете представлять выбранную тему: Литературный вечер. Музыкальная композиция. Устный радиожурнал. Книга воспоминаний. Вечер военной песни. Фотомонтаж. Пусть каждый напишет ответ на вопрос: «Что значит для меня моя Родина?»

Тематика учебных проектов, предложенных авторами УМК «Школа России» и УМК «Планета знаний» может быть расширена. Вдумчивый анализ художественных произведений учителем позволит определить темы индивидуальных и групповых проектов на уроках литературного чтения.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: работа над проектной деятельностью — это один из способов вхождения школьника в социально-нормированную деятельность, в которой ребёнок учится определять границы своей самостоятельности и ответственности. Технология учебного проекта имеет и огромные воспитательные возможности: воспитание у школьника нравственной, коммуникативной, правовой, интеллектуальной, информационной, художественной культуры, адаптированности к современной жизни, развития самостоятельности.

Проектная деятельность как условие роста социальной активности младших школьников

Зисман Мария Семеновна, магистрант;

Научный руководитель: Щербакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент

Московский городской педагогический университет

На ступени начального обучения младшие школьники стараются проявить себя во «взрослых делах», в различных видах деятельности помимо учебной. Одним из таких видов, несомненно, является проектная деятельность. С помощью социального проектирования школа решает очень важную задачу, воспитывает не просто образованных, а еще и нравственных, активных, мобильных, предприимчивых людей, которые способны договариваться о сотрудничестве, отвечать и за себя, и за страну.

Ключевые слова: социальная активность, младший школьник, проектная деятельность.

Мгновенный рост инновационных преобразований, касающихся самых различных сфер жизнедеятельности человека, стал на сегодняшний день обязательной реальностью общественного развития. Везде стали наиболее востребованы люди, которые могут быстро и эффективно социализироваться в изменяющемся сообществе.

Современная образовательная организация тоже не стоит на месте. Модернизация системы отечественного образования обозначила как одну из важнейших задач российской школы — это не только повышение качества образования, но и проблему формирования социальной активности личности. Личности, плодотворно живущей в современных условиях, умеющей эти условия изменять и преобразовывать, самостоятельно видеть и принимать верные, жизненно значимые решения; личности, имеющей активную жизненную позицию и способной самореализовываться в основных сферах жизнедеятельности.

Что же такое социальная активность? Можно найти множество определений этого понятия. Например, А. С. Капто рассматривает социальную активность человека как «степень проявления его сил, возможностей и способностей как члена коллектива, члена общества» [8, с. 422], а в исследованиях Т. В. Тищенко социальная активность представлена как «готовность личности к деятельности, которая проявляется в соответствующих актах поведения и представляет собой целенаправленную творческую социальную деятельность, преобразующую объективную действительность и саму личность»; социальная активность с точки зрения Л. Н. Жилиной — это «неравнодушие, сказывающееся во всем поведении личности в ее труде, опыте, в общественной работе и в отношениях с друзьями, ко всему, что происходит вокруг, заинтересованность событиями» [9, с. 25]. Но нам кажется, что следует остановиться на определении, данном В. З. Коганом, а именно: «Социальная активность — это сознательная и целенаправленная деятельность личности и ее целостно-социально-психологическое качество, которые, будучи взаимообусловлены, определяют и характеризуют степень или меру персонального воздействия субъекта на предмет, процессы и явления окружающей действительности. Деятельность является реальным проявлением социальной

активности человека» [10, с. 8]. Именно данное определение наиболее четко указывает, что формирование социальной активности возможно только в процессе включения личности в деятельность.

Социальная активность не может возникнуть просто так, не имея определенных предпосылок. Для ее проявления и развития нужна целенаправленная работа, которую следует организовывать и проводить, начиная еще в дошкольном возрасте. Ведь именно в этот период закладывается основа личности, появляются и развиваются новые многообразные отношения с окружающим миром. В ходе развития в жизнь ребенка приходят и усваиваются им различные социальные нормы и правила, меняется и совершенствуется его поведение, а поступки становятся социально значимыми. Само его развитие, как процесс, протекает не пассивно, а происходит в русле активного взаимодействия ребенка с социумом: появляется и развивается умение демонстрировать свою инициативу и исполнительность, которые можно рассматривать как составные части, способные характеризовать ценность человека как социального индивида, определять его дееспособность в обществе. Разное соотношение инициативных проявлений и исполнительности начинает формировать собственную социальную активность ребенка, которая развивается и изменяется, сопровождая весь ход становления личности.

Наиболее благоприятен для формирования активной социальной позиции период обучения в начальной школе, который является логическим продолжением развития социализации, истоки которого берут начало еще на ступени дошкольного образования. Благоприятность периода обусловлена вступлением учащихся начальной школы в новую социальную ситуацию, а также вхождением в их жизнь нового вида значимой деятельности — учебной. Развиваясь, младший школьник пополняет объем своих знаний и умений. Совершенствуются и развиваются основные психические процессы: внимание, память, мышление, воображение, эмоционально-волевые качества. Усложняясь, учебная деятельность становится стимулятором развития и социальной активности, выражающейся в растущей самостоятельности, инициативности, стремлении к социальному успеху.

Именно на ступени начального обучения младшие школьники начинают причислять себя к взрослым, стараются проявить себя во «взрослых делах», в различных видах деятельности помимо учебной. Одним из таких видов, несомненно, является проектная деятельность, занимающая, в соответствии с основными положениями Концепции федеральных государственных стандартов общего образования второго поколения (ФГОС НОО), одно из значимых и ведущих мест в формировании УУД — универсальных учебных действий, а в частности, в области формирования социально значимых компетенций личности младшего школьника [7, С. 17–18]. Проект — это работы, планы, мероприятия и другие задачи, направленные на создание уникального продукта [2, С. 228]. Выполнение проекта составляет проектную деятельность [6, С. 11]:

- 1) они направлены на достижение конкретных целей;
- 2) они включают в себя координированное выполнение взаимосвязанных действий;
- 3) они имеют ограниченную протяженность во времени, с определенным началом и концом;
- 4) все они в определенной степени неповторимы и уникальны.

Педагогу необходимо при проектировании образовательного процесса четко продумывать каждый шаг, этап учебной деятельности, поэтому рационально разрабатывать не только компонентный ее состав, но и процедуру ее моделирования.

Ведущим видом профессиональной деятельности в проектах может быть любая ее разновидность:

- экспериментально-производственная,
- информационно-аналитическая,
- диагностическая,
- научная,
- методическая,
- образовательная и т.д.

Метод проектов представляет собой гибкую модель организации образовательно-воспитательного процесса, которая способствует развитию наблюдательности и стремлению находить ответы на возникающие вопросы, проверять правильность своих ответов на основе анализа информации, при проведении экспериментов и исследований.

Проектная деятельность позволяет младшему школьнику воспринимать окружающий мир во всей его целостности, побуждает к собственной самостоятельной деятельности, явно утверждает личностный рост школьника, позволяет ему бывать в ситуации радости и успеха, получать признание результативности своей самостоятельной работы и, в целом, способствует росту у младшего школь-

ника положительной самооценки и социальной активности.

Ребёнок, занимающийся проектной деятельностью, кроме прочего, есть не только объект, но и субъект воспитания, который становится способным к активному участию в изменениях окружающего мира и к его преобразованию. В этой деятельности младший школьник учится эмпатии, развивает умения к переживанию, приобретает навыки демонстрации своего отношения и его выражения в различных ситуациях и видах деятельности.

В реализации на практике на ступени начального обучения проектной деятельности педагога тоже должен знать и уметь:

- сущность и особенности инновационных процессов в образовании;
- современные концепции, тенденции и стратегии проектной деятельности в образовании;
- методы мотивации и стимулирования проектной педагогической деятельности;
- способы диагностики затруднений и барьеров в проектной деятельности;
- проектирование и моделирование разнообразных педагогических новшеств на основе проблемно ориентированного анализа;
- различные способы формирования знаний, умений у обучающихся на основе инновационных педагогических технологий;
- критерии оценки эффективности проектной деятельности в развитие социальной активности [3, С. 7–9].

Но невозможно воспитывать других, не владея самому умениями анализировать, сравнивать, обобщать, проектировать, программировать.

В настоящее время проектная деятельность все более становится основным методом обучения обучающихся. Она способствует активному овладению знаниями и умениями, формированию творческих способностей и других положительных качеств личности. Работая над исследовательским или социальным проектом, обучающийся осуществляет выбор, самоопределяется не только по отношению к профессии, но и формирует свою жизненную позицию. Ученик, прошедший путь разработчика учебных и социальных проектов, стал успешным гражданином.

Таким образом, знание и умение пользоваться методом проектов — показатель высокой квалификации педагога, его прогрессивной методики обучения и развития обучающихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Литература:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. — М., Воронеж, 2001.
2. Гулина М. А. Словарь-справочник по социальной работе. — СПб.: Питер, 2008.
3. Дамаданова Х. Д. Социальная активность у младших школьников / Дамаданова Х. Д. // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики — № 3—2011.

4. Демидова С. А., Сорокина И. Р. Развитие социальной активности подростков в школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — СПб. Заневская площадь, 2014.
5. Петровский А. В. Психология. — М.: Академия, 2002.
6. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников. — М.: Просвещение, 2011.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Министерство образования и науки Российской Федерации — М.: Просвещение, 2010.
8. Капто А. С. Энциклопедия Мира — М.: Издательский дом «Академия», 2012. — Т. 2. — 672 с. 4-е издание, переработанное и дополненное.
9. Жилина Л. Н., Фролова Н. Т. Проблемы потребления и воспитание личности [Текст]; Акад. обществ. наук при ЦК КПСС. Кафедра науч. коммунизма. — Москва: Мысль, 1969. — 175 с.
10. Коган В. З. Человек в потоке информации. Новосибирск: Наука (Сибирское отделение), 1981. — 186 с.

Игровое проектирование. Монопроекты

Келбусова Светлана Сергеевна, учитель информатики и ИКТ высшей квалификационной категории;
Соколова Дарья Михайловна, учитель информатики и ИКТ высшей квалификационной категории
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Череповца (Вологодская обл.)

В современном обществе важно при обучении зажигать в каждом ученике интерес к учебе, ведь давно замечено, что у человека остается в памяти и в навыках, гораздо больше, когда он участвует в процессе с интересом, а не наблюдает со стороны. Развивать и поддерживать познавательную и творческую активность учащихся позволяет проектная деятельность. Метод проектов учит школьников планировать свою деятельность, находить решение нестандартной задачи, помогает реализовать свои идеи и оформить их в виде культурно-значимого продукта. Проектирование является ведущей деятельностью в подростковом возрасте, поэтому в основной школе одной из важных форм учебной деятельности становятся проекты. Выделяют три типа проектов: мегапроект, мультипроект и монопроект. Рассмотрим более подробно монопроекты.

Монопроекты — проекты, выполняемые, как правило, одной организацией или даже одним подразделением; отличаются постановкой однозначной инновационной цели (создание конкретного изделия, технологии), осуществляются в жестких временных и финансовых рамках, требуется координатор или руководитель проекта. [2]

Одним из методов проектной деятельности, повышающих мотивацию к обучению, является игра. В зарубежной педагогической практике игра занимает значительное место. Она используется на всех уровнях обучения — от начальной до высшей школы.

Урок-игра — это метод обучения, направленный на моделирование реальной действительности с целью принятия решений в моделируемой ситуации. Основная цель игры — поднять интерес учащихся к учебе, и тем самым повысить эффективность обучения. [1]

Игровая деятельность на занятии выполняет такие функции как: коммуникация, самореализация, коррекция, социализация. Игры по форме деятельности делятся на: индивидуальные, парные, групповые. По форме про-

ведения: игры — аукционы, путешествие по станциям, игры — исследования.

При проведении игр необходимо учитывать, что игра должна быть: не слишком продолжительной (один урок); несложной для понимания ее правил; массовой, охватывать всех учеников и динамичной для поддержания интереса к ней.

Игра в проектной деятельности способствует глубокому вовлечению учащихся в выполнение задания, тем самым повышая мотивацию к обучению, активизирует творческий потенциал, обеспечивает обучающихся необходимой информацией, формируя при этом универсальные учебные действия — «умение учиться».

Наша школа является муниципальным ресурсным центром, и в рамках его работы ежегодно проводится городской конкурс игровых проектов для учащихся «Лучшая предметная игра». Цели данного конкурса: выявление и поддержка активных и талантливых учащихся, развитие интереса к изучению предметов биология, физика, химия, математика, формирование навыков самостоятельной и творческой работы с учебной, научно-популярной литературой, интернет-ресурсами и совершенствование умений школьников систематизировать, обрабатывать информацию и представлять ее публично.

В конкурсе могут принимать участие обучающиеся 5–11 классов школ.

Конкурс проводится в два этапа:

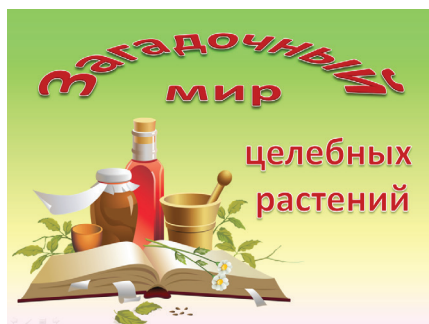
I этап (заочный) — экспертиза представленных работ и подведение итогов заочного этапа, II этап (очный) — защита проектов авторами работ, успешно прошедших заочный тур.

Основными критериями отбора победителей и призёров мероприятия являются следующие: оригинальность идеи, исполнения, результатов проекта; возможность практического применения проекта; степень самостоятельности ав-

тора проекта; качество оформления проекта; соответствие оформления работы требованиям; уровень защиты проекта, ответы на вопросы, культура публичного выступления.

Ежегодно учащиеся нашей школы занимают призовые места в данном конкурсе.

Представляем проектные работы победителей.



Игра-путешествие «Загадочный мир целебных растений»

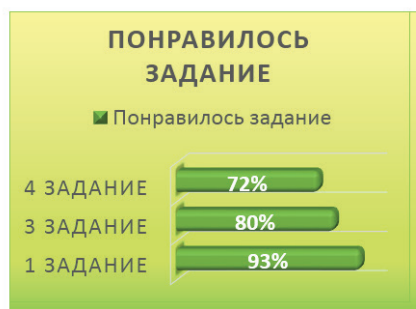
Актуальность проекта: «Зеленая фабрика» природы сотни тысяч лет снабжает человечество надежными лечебными средствами. Препараты из лекарственных растений нередко бывают единственными при многих заболеваниях, поэтому необходимо знать, какими свойствами обладают целебные растения и для лечения каких заболеваний используются.

Цель проекта: познакомить учащихся с лекарственными растениями, их свойствами и назначением, используя для этого игровую форму.

Задачи проекта: изучить литературу и интернет-источники по теме «лекарственные растения»; составить задания и подготовить материалы к игре; научиться работать в приложении PowerPoint; разработать сценарий и презентацию к игре; подготовить защиту проекта.

Практическая значимость проекта: игра предназначена для учащихся 6-го класса и может использоваться на уроках биологии с целью изучения, систематизации и обобщения теоретического материала по теме «Лекарственные растения».

Краткое описание игры. Игра — путешествие по биологии «Загадочный мир целебных растений» предназначена для учащихся 6-х классов и представлена в виде сказки. Ведущий рассказывает о царе Елисее и его прекрасной дочери — царевне Анастасии, на которую наложено заклятье. Никто не может помочь царевне кроме единственной волшебницы, способной приготовить волшебное снадобье, но для этого необходимо собрать целебные растения. Команды-участницы отправляются в путешествие в загадочный лес, чтобы найти ингредиенты



Игра «Физические гонки»

для волшебного зелья и спасти царевну. В ходе игры ребята познакомятся с интересными легендами, связанными с лекарственными растениями, вспомнят их названия и узнают полезные свойства.

Цель игры: углубить знания о свойствах лекарственных растений, расширить кругозор учащихся, способствовать развитию навыков работы в команде.

Правила игры. Игру, которая сопровождается презентацией, проводят учитель, ведущий и его помощники — сказочные герои. Учащиеся разделены на команды по 5 человек. Задача каждой команды, передвигаясь по маршруту, выполнять задания сказочных героев. За каждое выполненное задание команда получает целебное растение — ингредиент и баллы от 1 до 3 (волшебные лепестки с бук-

вами), выполненные в виде листьев, плодов или цветков растений. Всего 5 заданий. На последнем этапе собранные лепестки с буквами необходимо расположить на специальной заготовке и отгадать название шестого целебного растения. Побеждает команда, которая выполнила последнее задание и набрала наибольшее количество баллов.

Описание комплектации к игре: мультимедийная презентация, задание — кроссворд, задание — Красная книга, изображения с целебными растениями, лепестки с буквами, выполненные в виде листьев, плодов или цветков растений, заготовка для последнего задания.

Игра прошла апробацию, и по итогам была проведена рефлексия, результаты которой представление в виде диаграмм.



Ученые	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8
Физический смысл величин, определения	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7	2.8
Законы, формулы и уравнения	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	3.8
Задачи	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	4.6	4.7	4.8

Цель работы: создать игру для учащихся 9–11 классов «Физические гонки», проверяющую степень усвоения знаний по темам курса физики за 7–9 классы.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

- Выделить основные темы в курсе школьной физики;
- Повторить и систематизировать теоретические знания по физике и уметь применять эти знания при решении качественных и теоретических задач;
- Разработать план игры, подобрать вопросы и ответы;
- В программе Power Point создать игру, изучив, как работают триггеры.

Актуальность и практическая значимость проекта обусловлена тем, что физика является одним из самых сложных предметов. Для успешного усвоения материала в 9–11 классах необходимо повторить материал, изученный в 7, 8 и 9 классах и систематизировать эти знания. Игра «Физические гонки» способствует развитию интеллекта, углублению и расширению знаний учащихся, прививает интерес к предмету.

Краткое описание игры. Игра «Физические гонки» предназначена для учащихся 9–11-х классов. В игре, которая сопровождается презентацией, принимают участие

5 команд. Каждой команде соответствует машинка своего цвета, которая перемещается по игровому полю при правильном ответе на задание. Задача участников добраться до финиша как можно быстрее, отвечая на вопросы из разных разделов физики.

Цель игры: проверка и углубление знаний по физике, развитие любознательности, логического мышления, а также навыков групповой работы и коммуникативного общения.

Описание комплектации к игре: мультимедийная презентация.

Правила игры. Ученикам необходимо разбиться на пять команд. Каждой команде будет соответствовать одна машинка, которая движется по дороге. На 3 слайде размещено игровое поле и четыре раздела с вопросами. В каждом разделе по восемь задач разного уровня сложности. Команды по очереди выбирают вопрос и отвечают на него. На решение вопроса из раздела «Задачи» отводится две минуты, на все остальные — 1 минута. Если команда отвечает правильно, то ведущий нажимает на машинку, и она движется на шаг вперед, если ответ неверен — машинка остается на месте. Выигрывает та команда, чья машинка быстрее доберется до финиша.

Литература:

1. Сергеев Б. В. / Игровые формы проведения урока на примере игры «Кто хочет стать отличником»/ [Электронный ресурс] / Режим доступа URL <http://открытыйурок.рф/статьи/601786/>
2. StudFiles / Понятие проекта и его характеристика / [Электронный ресурс] / Режим доступа URL <https://stud-files.net/preview/3348793/>

Ошибки учащихся при усвоении грамматики и причины их появления (на материале изучения сложносочинённых и сложноподчинённых предложений)

Кошенкова Наталья Владимировна, учитель русского языка и литературы;

Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы;

Саутина Наталья Федоровна, учитель русского языка и литературы

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Большое значение в преподавании грамматической теории имеет проблема осознанного усвоения учащимися синтаксических понятий, определений и правил. Чтобы успешнее разрешить эту проблему, необходимо выяснить, какие ошибки делают учащиеся при изучении и усвоении теоретического материала.

Цель данной статьи — представить анализ ошибок, допускаемых школьниками при усвоении синтаксиса сложносочинённых и сложноподчинённых предложений.

Опираясь на опыт работы в школе, учащиеся, даже сравнительно хорошо владеющие литературной речью, допускают в устной и в письменной речи немалое количество в построении сложных предложений. Причина этого явления — незнание правил синтаксиса или неумение их применять. Для успешного усвоения теоретического материала в изучении синтаксиса одним из средств совершенствования речи учащихся вообще и способов устранения ошибок при построении сложносочинённых и сложноподчинённых предложений является осознанное восприятие учащимися грамматической теории.

В процессе нашей работы мы учитывали следующие ошибки учащихся при усвоении теоретического материала по синтаксису сложносочинённых и сложноподчинённых предложений.

1. Ошибки в формулировании определений и правил (устные ответы учащихся).

2. Ошибки при практическом применении этих правил (грамматический разбор).

В свою очередь ошибки в формулировании определений и правил классифицируются следующим образом:

1. Неточности в разграничении членов предложения и частей речи при устном анализе сложных предложений (например, «Придаточным определительным называется такое предложение, которое служит для определения подлежащего (вместо — существительного) в главном предложении и отвечает на вопросы: какая? какой? какое?»)

2. Неполнота формулировки, а именно использование в формулировке одного какого-либо признака понятия (например, в формулировке используется только один вопрос: «Придаточными определительными называются такие, которые отвечают на вопрос какой?» или использованы только смысловые действия: «Придаточным цели называется такое предложение, которое указывает на цель действия») и т.д.

3. Неумение подтвердить ответ примером или приведение ошибочного примера («Придаточным следствия называется такое придаточное, которое говорит о следствии, вытекающем из главного предложения». Пример: *Дом*

стоял на косогоре так, что окна выходили недалеко от земли).

При грамматическом разборе выявлены следующие ошибки:

1. Смешение разных видов предложений.

а) смешение простых и сложных предложений:

Кругом росла трава, и было тихо (ответ ученика: «Предложение простое»);

б) неумение отличить в предложении сочинение или подчинение:

Сверкнула молния, и вслед за тем раздался удар грома (предложение названо сложноподчинённым);

с) неумение находить отличия главного предложения от придаточного: *Кто весел, тот смеётся* (предложение *кто весел* определено как главное);

д) смешение разных видов придаточных предложений (самый распространённый тип ошибок):

Вдруг рванул ветер с такой силой, что едва не выхватил у Егорушки узелок и рогожу (придаточное предложение названо изъяснительным);

2. Ошибочное определение границ главного и придаточного предложений:

Он носил тёмные очки, фуфайку, уши закладывал ватой и, когда садился на извозчика, *то приказывал поднимать верх* (только выделенная часть названа главным предложением).

3. Неумение правильно поставить вопрос:

Если будешь систематически работать над языком, скоро станешь вполне грамотно писать. (Задан вопрос: *почему?*)

Анализ ошибок в работах учащихся позволил выявить следующие причины их возникновения: 1) сложность изучаемого материала, 2) особенности восприятия учащимися и 3) недочёты в методике преподавания.

Рассмотрим более подробно каждую из причин.

Большое количество ошибок обусловлено трудностью изучаемого материала. Так, ошибки, заключающиеся в смешении связи подчинения и сочинения, разных видов придаточных, простых и сложных предложений свидетельствуют о внешнем сходстве некоторых грамматических явлений. Это сходство принимается учениками как тождество и порождает случаи грамматического смешения.

Остановимся на грамматических смешениях, которые возможны при изучении учащимися сложносочинённых предложений. Довольно часто сложносочинённые предложения смешиваются с простыми предложениями, которые имеют однородные члены. Причина такого смешения — сходство выражаемых отношений и связей между слож-

носочинёнными предложениями и простыми предложениями с однородными членами.

Например, предложение: *К полудню стало жарко, и было невыносимо душно* часто определяется как простое с однородными сказуемыми. Трудность увеличивается ещё и тем, что простые предложения в составе сложносочинённого являются односоставными.

Или, наоборот, простое предложение принимается за сложное: *Мы стали искать для ночлега горную трещину и вдруг увидели огонь* (предложение названо сложносочинённым). Причиной ошибки в данном примере является наличие в предложении слов со сходными формами (в именительном и сходном с ним винительном падеже), которые принимаются учащимися за подлежащее (*мы* и *огонь*).

Особые трудности возникают при определении разных видов придаточных в сложноподчинённом предложении. Ошибки во многих случаях зависят от союзов-омонимов, присоединяющих к главным предложениям придаточные разных видов: *Здесь столько блеску, что глаза разбегаются* (придаточное степени названо изъяснительным).

Смешение видов придаточных происходит также от того, что учащиеся с трудом усваивают новые для них отношения (уступки, условия, следствия). Кроме того, вызывает определённые сложности сама постановка вопросов к большинству видов причинно-следственных придаточных.

Трудностью материала могут быть обусловлены ошибки, заключающиеся в неправильном определении границ главного и придаточного предложений, особенно, когда придаточное находится в центре сложноподчинённого предложения и разрывает главное предложение. Например, в предложении: ***Везде, куда отважные заходят моряки,*** им сняты наши гавани, родные маяки — придаточным названо выделенное предложение)

Теперь обратимся к особенностям восприятия учащимися теоретического материала. Рассмотрим некоторые причины типичных ошибок. Выделив в понятии только один какой-либо признак, учащиеся руководствуются им постоянно при определении этого понятия. Например, при определении вида придаточного многие учащиеся используют только постановку вопроса от главного к придаточному. В других случаях таким закрепившимся признаком в сознании учащихся может быть союз, которым присоединяется придаточное к главному; например, союз

как связан для них с придаточным образа действия, поэтому предложение *С чувством горечи и удивления следил Павел, как ломается, казалось, так крепко сколоченная дружба так и разбирается*.

Неосознанностью понятия в совокупности всех его признаков объясняется неумение учащихся мотивировать свой анализ того или иного предложения. Неумение мотивировать свой ответ, в свою очередь, объясняется тем, что в сознании учеников смешались признаки разных понятий. Прежде всего это связано с заучиванием теоретического материала, не осознав его. Механическое заучивание теоретического материала является и причиной неумения учащихся подтвердить свой теоретический ответ соответствующими примерами.

От особенностей восприятия учащихся зависит появление не только перечисленных ошибок, но и многих других: неточности при изложении материала, смешение видов придаточных. Надо отметить, сто причин этих очень много, поскольку речь идёт об особенностях индивидуального восприятия учащихся, но основные из них: формальное усвоение материала, неумение осознать понятие как совокупность всех его признаков.

Полноценное усвоение материала учениками зависит от третьего фактора — методике преподавания сложносочинённых и сложноподчинённых предложений. Отметим некоторые недостатки в методике преподавания грамматики в целом.

1. Недостаточная и не всегда систематическая работа по осознанию учащимися понятий.
2. Не уделяется должного внимания умению учащихся мотивировать свой ответ.
3. Недостаточно используется приём сопоставления, хотя синтаксис сложных предложений представляет большие возможности для реализации этого приёма.
4. Не всегда учитель обращает внимание на трудность грамматического материала. Не учитывается подробное изложение некоторых разделов материала, особенности этого материала не всегда отражаются на характере упражнений для закрепления.
5. Недостаточная работа проводится на уроке с учебником при объяснении нового материала.

Мы рассмотрели основные типы ошибок, допускаемых учащимися при усвоении синтаксиса сложного предложения, и указали некоторые причины появления этих ошибок.

Значение дидактических игр при подготовке креативно способных учеников

Мамадалиев Бахтиёр Камилджонович, старший преподаватель
Андижанский государственный университет имени З.М. Бабура (Узбекистан)

В данной статье показано значение дидактических игр при повышении креативных способностей учеников. Приведен ряд логических и дидактических игр, даны способы их решения и правила составления аналогичных задач.

Ключевые слова: креативно развитых, дидактических игр, логические задачи, решение задач, разделение жидкостей, фальшивой монеты, предугадать, повышение эффективности, обучение математике.

Одни из основных задач народного образования это подготовка креативно развитых учеников к высшему образованию. Преподаватели математики имеют огромные возможности при решении этой задачи. Одним из таких возможностей являются на уроках математики и факультативных занятиях обучение учеников различным способам решения логических задач и дидактических игр.

Логические задачи заслуживают внимания не только в силу их внешней занимательности, но и потому, что решение их, как и решение задач математических, способствует развитию сообразительности, настойчивости, умения находить в условии задачи то «слабое место», использование которого приводит, в конечном счете, к решению задачи. Приведем несколько типичных примеров:

Игра Баше

Из кучи, содержащей сначала n предметов, двое играющих берут поочередно каждый раз по произвольному числу предметов (но не меньше одного и не больше a предметов за один раз). Выигрывает тот.

Цзяньшидзы (игра с двумя кучами предметов)

Значительно сложнее теория китайской народной игры цзяньшидзы («выбирание камней»). Условия ее таковы.

Из двух куч, состоящих из любых предметов, двое играющих поочередно могут брать либо: 1) произвольное число предметов из одной кучи (хоть сразу все предметы, но не меньше одного), либо 2) одновременно по одинаковому (тоже произвольному) числу предметов, но не меньше, чем по одному предмету из каждой кучи.

Выигравшим считается игрок, который при очередном ходе заберет все оставшиеся предметы.

Ним (игра с тремя кучами предметов)

Происхождение этой игры неизвестно, сущность же ее такова: даны три кучи предметов; двое играющих могут поочередно брать произвольное число предметов (но не меньше одного) из одной какой-нибудь кучи (каждый раз выбор ее предоставляется на усмотрение игрока). Выигрывает тот.

Выявление фальшивой монеты

Большую популярность в последние годы приобрели задачи на выявление фальшивой монеты, которая отличается от нормальных монет только своим весом.

В простейшем варианте требуется с помощью k взвешиваний на равноплечих весах выявить единственную фальшивую монету из кучи, содержащей всего $n=3^k$ монет.

Здесь достаточно, разбив монеты на три группы по 3^{k-1} монет в каждой, положить любые две группы на чашки весов, что сразу выявит группу из 3^{k-1} монет, содержащую фальшивую монету.

Поступая с этой группой таким же образом, выявим группу из 3^{k-2} монет, содержащую фальшивую монету и т.д. Значительно труднее задачи, в условии которых не указывается, легче или тяжелее фальшивая монета.

Задачи на разделение жидкостей

Из полного сосуда емкостью в 8 литров надо отлить 4 литра молока, пользуясь двумя пустыми сосудами емкостью в пять и в три литра.

Допустим, что мы отольем сначала в средний сосуд 5 литров. Если дальше избегать явно лишних, удлиняющих решение действий, то легко прийти к решению, характеризующему схемой:

8, 0, 0 3, 5, 0 3, 2, 3 6, 2, 0 6, 0, 2 1, 5, 2 1, 4, 3 4, 4, 0.

Из этой схемы видно, что из большого сосуда жидкость каждый раз отливают в пустой средний сосуд, а затем возвращают назад порциями, равными емкости малого сосуда.

В другом способе решения задачи малый и средний сосуда меняются ролями: жидкость из большого сосуда отливают в пустой малый сосуд и возвращают обратно порциями, равными емкости среднего сосуда:

8, 0, 0 5, 0, 3 5, 3, 0 2, 3, 3 2, 5, 1 7, 0, 1 7, 1, 0 4, 1, 3 4, 4, 0.

Если в общем случае обозначить через a , b , c (a — четное число, $a > b > c$ и, конечно, $b + c \geq \frac{a}{2}$) емкости трех сосудов, то при взаимно простых b и c и при $a \geq b + c - 1$ оба способа ведут к цели, что следует из разрешимости в целых положительных числах уравнений:

$$a - bx + cy = \frac{a}{2} \text{ и } a - cu + bv = \frac{a}{2},$$

отвечающих соответственно первому и второму способу.

Но уже при $a=b+c-2$ один из способов может оказаться непригодным, но тогда обязательно другой способ приведет к цели. Например, при $a=20$, $b=13$ и $c=9$ десять литров молока отделить можно только вторым способом.

Действительно: (20,13,9) (2,9,9) (2,13,5) (15,0,5) (12,5,0) (6,5,9) (6,13,1) (19,0,1) (19,1,0) (10,1,9) (10,10,0). Задавая на a , b , c различные значения можно составить пакет аналогичных задач с разными трудностями. Используя эти задачи на уроках математики можно выбрать одарённых учеников по математике и развивать их креативных способностей.

При $a < b + c - 2$ задача может оказаться неразрешимой, в чем можно убедиться, взяв, $a=16$, $b=12$, $c=7$.

1. Три приятеля: Андрей, Борис и Вадим — сидели без головных уборов друг за другом, причем Борису и Вадиму было запрещено оглядываться назад. Борис же видел голову сидящего внизу Вадима, а Андрей-голова обоих своих приятелей.

Из мешка, содержавшего две белые и три черные шапки (об этом все были осведомлены), каждому была

надета шапка неизвестного (для него) цвета, а две шапки неизвестного (для всех) цвета остались в мешке.

Андрей заявил, что он не может определить цвета своей шапки. Борис слышал ответ Андрея и сказал, что и у него не хватает данных для определения цвета шапки, находящейся на его голове. Мог ли Вадим на основании ответов своих приятелей определить цвет своей шапки?

Особо следует отметить задачи, для решения которых требуется тщательный анализ многочисленных данных, иногда мало связанных с искомыми величинами. Например:

2. В велогонках приняли участие пять школьников. После гонок пять болельщиков заявили:

I. Серёжа занял второе место, а Коля — третье.

II. Надя заняла третье место, а Толя — пятое.

III. Толя занял первое место, а Надя — второе.

IV. Сережа занял второе место, а Ваня — четвертое.

V. Коля занял первое место, а Ваня — четвертое.

Зная, что одно из показаний каждого «болельщика» верное, а другое — неверное, найти правильное распределение мест.

Рассмотренные здесь задачи позволят сказать, что использование на уроках математики логических задач не только развивает креативные способности учеников, но и служит для повышения эффективности преподавания математики в школах.

Литература:

1. Мирзаахмедов М.А, Исмаилов Ш. Н. «Математикадан кизиқарли ва олимпиада масалалари». 1-часть.Т.: Турон иқбол.2017 г.
2. Балаян Э. Н. «1001 олимпиадная и занимательная задачи по математике». 3-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2008 г.
3. Сорокина А. И. «Дидактические игры в начальной школе». М. — 1998 г.

Развитие воображения и творческого мышления у детей дошкольного и младшего школьного возраста посредством эмоционального переживания ими художественных образов, созданных мастерами мирового изобразительного искусства

Милоградова Елизавета Генриховна, учитель изобразительного искусства, психолог ГБОУ г. Москвы «Школа № 627 имени генерала Д.Д. Лелюшенко»

В современной системе образования появилась необходимость подведения научной базы к психологическому сопровождению развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, а также к использованию современных развивающих педагогических средств на занятиях изобразительным искусством.

Применение психологически обоснованных способов обучения позволяет эффективно формировать у детей не только технические навыки и умения, необходимые для занятий творчеством, но и дают большую возможность для развития сенсорных процессов, воображения, эмоционально-образного мышления. У детей развивается способность к переживанию смысла произведения изобразительного искусства, т.е. умение прочувствовать и понять характер изображаемого персонажа, умение видеть пластичность образа и его динамику, умение понять настроение просмотренной картины и на основе этого научиться создавать выразительные образы в самостоятельном творчестве.

В статье описываются новые методы, применяемые на занятии изобразительным искусством с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Специально организованные занятия по изобразительному искусству обеспечили у детей повышение уровня развития воображения и образного мышления. Большинство детей научились создавать эмоционально-выразительные противоположные по настроению работы, приносить в работу элементы художественной выразительности, создавать выразительный цветовой образ.

Ключевые слова: воображение, эмоционально-образное мышление, переживание смысла произведения изобразительного искусства

Цель исследования: поиск новых методов для более глубокого, целостного и ускоренного развития творческого воображения и образного мышления ребенка дошкольного — младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: глубина переживания смысла произведений изобразительного искусства — необходимое условие развития творческого воображения и образного мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Рассмотрим следующий вопрос: каким образом, переживание смысла произведения изобразительного искусства влияет на развитие творческого воображения у детей?

Ф. Е. Василюк в своем исследовании подчеркивает, что **«переживание» — это особая внутренняя деятельность, внутренняя работа, с помощью которой человеку удается перенести те или иные жизненные события и положения, восстановить внутреннее равновесие.** «Продукт работы переживания, пишет исследователь, всегда нечто внутреннее и субъективное — душевное равновесие, осмысленность, умиротворенность, новое ценностное сознание и т.д., в отличие от внешнего продукта практической деятельности и внутреннего, но объективного продукта познавательной деятельности (знания)» [1].

Возникновение **творческого переживания** связано с ситуацией кризиса, когда в результате тех или иных событий реализация жизненного замысла становится субъективно невозможной и возникает некий самосозидательный процесс, называемый творчеством.

С. Левин в своих исследованиях детского творчества отмечает, что в детских рисунках присутствует обширная гамма чувств, волнений, эмоций. Он пишет: «Эмоциональная возбудимость ребенка — основной источник яркой выразительности его творчества. Ребенок мгновенно загорается чувством любви или гнева, легко отдается грусти или ощущению счастья. Яркая эмоциональность — это и есть главное условие и причина возникновения детских рисунков. А где эмоциональность, переживания, там и выразительность» [5, с. 95].

Средства выразительности нужны для создания образа и передачи настроения, переживаний автора. Выразительность, отмечает С. Левин, в первую очередь зависит от силы дарования, смелости воображения, глубины переживаний автора.

Исследователями детского творчества было также отмечено, что дети редко рисуют на печальные темы, и еще реже на мрачные и трагические. Творчество ребенка пронизано радостью увиденного, восхищением и удивлением.

Задания должны быть наполнены эмоциональным и познавательным смыслом. Прежде всего, необходимо пробуждать в детях интерес к теме занятия, яркий эмоциональный отклик на произведение искусства, учить детей сопереживать герою. Нельзя сначала обучать ребенка изобразительной грамоте, определенным навыкам и умениям, а потом предлагать творческую работу — все процессы должны быть взаимосвязаны через эмоциональное восприятие произведений искусства, прочувствование темы занятия, образа будущей своей картины, героя. У ребенка на таких занятиях рождается собственный эмоционально-насыщенный образ.

Эмоциональный отклик возникает не только в качестве оценки собственного творческого продукта, но и при знакомстве с произведением искусства. Педагогу важно развивать чувственную сферу ребенка, умение эмоционально проживать то, что доносит до нас художник через произведения живописи, графики и скульптуры.

В. А. Гуружапов указывает на то, что дети оценивают произведение, исходя из своего личного отношения к его содержанию, но при этом их представления о смысле и значении искусства различны. Для одних более важно образное содержание картины, для других — формальные признаки способа работы художника. Таким образом, содержание одной картины приобретает в сознании детей различный смысл. «За этими различиями скрываются разные смыслопорождающие системы понимания искусства, которое формируется в процессе всей жизни детей и прежде всего в процессе их обучения искусству» — пишет В. А. Гуружапов [3]. Из этого следует, что рассматривать произведения искусства с детьми нужно с точки зрения соответствия культурной норме отношения к искусству, т.е. воспитывать умение и желание зрителя видеть в форме произведения мысли и чувства, соответствующие замыслу автора.

Воображение детей связано с реальностью, опытом общения с готовыми продуктами культуры, пишет Полуянов Ю. А. [7]. Ребенок получает культурный опыт, впитывая творчество взрослых. Искусство учит и воспитывает, но большинству детей сложно повторить в рисунках то, что они видели на картине. Дистанция между шедеврами изобразительного искусства и их собственным изобразительным опытом настолько велика, что многим детям невозможно повторить их по памяти или скопировать. Тем не менее создания культуры часто становятся источником замысла детских рисунков. Произведения изобразительного искусства влияют на воображение детей главным образом тем, что они не только наводят на

источник замыслов в окружающей действительности, но и показывают в ней то интересное, чего раньше они не замечали. Шедевры изобразительного искусства взрослых несут в себе не только глубокий психологический смысл, но и положительный заряд для развития самостоятельного творчества детей.

Б. М. Неменский отмечает: «Восприятие произведений искусства предполагает развитие специальных навыков, развитие чувств, а также овладение образным языком искусства. Только в единстве восприятия произведений искусства и собственной творческой практической работы происходит формирование образного художественного мышления детей» [6 с. 5].

Из этого следует, что любящий рисовать ребенок нуждается в поддержке взрослого, готовом видеть в нем творческую личность и поддерживающим в нем интерес к изобразительному искусству в случае неудачи. Ребенок взаимодействует со взрослым не только через слово, но и через продукты творческой деятельности взрослых, он осваивает формы и функции предметов и окружающего мира так, как они воспринимались многими поколениями людей, принадлежащими той же культуре.

Рассмотрим методы преподавания изобразительного искусства, применение которых может существенно повысить результативность обучения и дать новый подход к освоению материала.

Новизна и отличительные особенности занятия изобразительным искусством заключается в том, что задания построены на основе методов, позволяющих детям включаться в творческий процесс через переживание смысла произведений мирового изобразительного искусства. В процессе такого переживания происходит развертывание воображения. Ценность произведения изобразительного искусства заключается в его психологической значимости для зрителя. Через картину, через выразительные средства изобразительного языка художник передает ребенку свои знания и способы передачи пластичности образа, его динамики, эмоционального выражения. Чем раньше мы будем развивать эмоционально-чувственный мир ребенка, умение переживать смысл произведений изобразительного искусства, тем ярче будет он сам, его внутренний мир и продукты его творчества. Через искусство мы сможем воспитать в ребенке позитивно-настроенную к проявлениям окружающего мира личность.

Для достижения этой цели наряду с воздействием самой картины на зрителя, для работы с детьми важно использовать на занятии следующие методы:

1. Беседа о роли цвета, ритма, композиции и их роли при воплощении художественного замысла
2. Метод перевоплощения: пантомима, проигрывание ролей персонажей картины, костюмированная постановка, если это портрет или сюжетная композиция
3. Постановка совместно с детьми натюрморта из предметов, аналогичных тем, которые мы видим на живописном или графическом произведении, обсуждение роли цвета и освещения, ритм натюрморта

4. Создание компьютерной анимации («ожившие картины») на основе репродукций картин мастеров изобразительного искусства, включая музыкальное сопровождение

5. Изучение композиционных приемов произведения изобразительного искусства с помощью перекладки фигур из бумаги, графических и живописных средств: увидеть и изобразить на листе ключевые моменты композиции с помощью линий и пятен, найти какими средствами художник передает покой или напряжение в работе

Задания построены на основе изучения произведений мирового изобразительного искусства. Практические задания сначала отрабатываются на бумаге малого формата, а затем выполняются на больших листах, что дает детям больше раскрепощенности, возможность реализовывать свои творческие фантазии. С помощью средств выразительности учатся создавать художественный образ, передавать различные цветовые состояния, настроение, воплощать свой художественный замысел. Большое пространство листа помогает им полностью выплеснуть свои эмоции и дает возможность отобразить все задуманные образы, построить сюжет, самому быть участником действия своей картины. Для композиций со сложным сюжетом предусмотрены тонированные листы. Это позволяет решать другие задачи обучения — главное теперь не любоваться цветом, оттенками и цветовыми образами, а построение композиции с помощью ритма линий и пятен, возможность детализировать композицию или включить декоративные элементы.

Наряду с этим, детьми приобретаются базовые умения и навыки: владение различными техниками; умение продумывать композицию и воплощение задумок в работе; умение работать с эскизами, натурой; умение последовательно работать над композицией и т.д.

Использование игровых форм подачи материала легче воспринимается детьми этого возраста, легче усваивается, позволяет знакомить ребенка с основами изобразительного искусства уже на ранних этапах обучения. К тому же пробуждает интерес и закрепляет положительное эмоциональное восприятие этого вида деятельности, а также при дальнейших встречах с памятниками изобразительного искусства. Это решает задачу воспитания творчески-активной, эстетически-образованной личности.

Обучение включает:

- темы-знакомства с памятниками изобразительного искусства различных исторических эпох, начиная с самых древних и воплощение собственных задумок на основе увиденного;
- темы-изучения законов изобразительной грамоты, включающие обучение основам живописи, графики и композиции;
- темы-сопереживания с окружающим миром, миром себя, включающие темы из повседневной жизни, быт и портреты людей, профессии, будни и праздники.

Раскрытие каждой темы программы построено в соответствии с художественно-творческими задачами, которые важно реализовать на занятии.

Было выделено 4 основных этапа в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста основам изобразительного искусства:

1) создание творческой атмосферы занятия, погружение в мир образов по теме на основе личных впечатлений от произведений изобразительного искусства, а также в процессе прослушивания музыкальных, литературных произведений;

2) знакомство с памятниками изобразительного искусства через переживание смысла произведений изобразительного искусства: просмотр и анализ увиденного;

3) обучение основным приемам в овладении техникой, работе в разных жанрах, создание эскизов, зарисовок на основе проанализированных произведений мастеров;

4) самостоятельная творческая работа детей, анализ и оценка полученных результатов.

Коротко суть первого этапа можно выразить словами — удивление, восхищение; второго — изучение, анализ; третьего — поиск, открытие; четвертого — творчество, выражение, рефлексия.

Каждый этап имеет свои образовательно-развивающие доминанты:

1. формирование знаний и умений детей наполнится особым смыслом, если будет опираться на личный опыт ребенка;

2. знакомство со средствами художественного выражения, передача опыта, способом творческой изобразительной деятельности привлечет особое внимание детей, если будет базироваться на анализе произведений изобразительного искусства с яркой выразительной формой и содержанием;

3. важен педагогический показ приемов работы с художественными материалами, т.к. наблюдение за процессом рисования формирует в сознании детей установку на восприятие педагога «как настоящего художника»;

4. формирование эмоционально-целостного отношения к произведениям изобразительного искусства будет происходить в особой атмосфере, если соединится с элементами театрализации, пантомимой, прослушиванием музыкальных произведений, песен, стихов, загадок. Такая подача материала усилит переживания детей, всколыхнет их воспоминания, придаст занятию особый эмоциональный настрой.

5. особый этап занятия — анализ и оценка выполненных работ. При этом важно дать оценку не только конечному рисунку, но и всем этапам работы. Во время

анализа рисунка сначала важно сделать акцент на удаче ученика, а затем наметить горизонты для новых поисков.

Таким образом, **раскрытие каждой темы будет более эффективным, если осуществлены следующие педагогические условия:**

— создана особая, благоприятная для восприятия и творчества эмоциональная атмосфера занятия;

— сообщение нового для детей материала основано на учете уровня подготовки детей к восприятию темы;

— выполнение упражнений, набросков и зарисовок проходит в игровой форме, как более доступной для восприятия темы детьми;

— индивидуальный подход к каждому воспитаннику осуществляется с учетом способностей, склонностей и интересов ребенка, его возрастных возможностей;

— выполнение творческих заданий предполагает возможность для детей поиска средств художественного выражения (в арсенале ребенка листы разного размера и цвета, есть выбор разнообразных живописных, графических и др. художественных материалов);

— получение и закрепление полученных знаний и навыков осуществляется в лично значимой для ребенка форме, с помощью интересного диалога, беседы, с использованием вопросов, загадок, игр и т.п.;

— по итогам занятий организуется выставка детского изобразительного творчества, экспозицию которой составляют работы всех детей.

Проведение занятия включает в себя постоянно сменяющиеся друг друга этапы, виды деятельности, позволяющие развивать у детей разные способности: расширение кругозора, словарного запаса, развитие речи, развитие коммуникативных способностей, умение выступать, рассказывать о своей работе, развитие личностных качеств через психологические игры, проигрывание ситуаций, сопереживание герою, создание образа, развитие воображения, глазомера, моторики и т.д.

Полученные знания и умения проверяются при помощи экспертной оценки педагогом и активного участия детей в выставках, конкурсах и конференциях. Основными критериями оценки детских работ являются творческий подход, оригинальность композиционного и цветового решения, умение создавать в изображении эмоционально-яркий образ.

Обучение обуславливает необходимость организации как групповых, так и индивидуальных выставок.

Литература:

1. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). — М.: изд-во Моск. Унта, 1984. — 200с.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. — М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. — 512 с. (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
3. Гуружапов В. А. Как учить детей понимать изобразительное искусство. Очерки психологии порождения смысла произведений живописи и графики. РИА «Мы и Мир», Москва, 1999. — 105с.
4. Запорожец А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка/А. В. Запорожец//Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1986.

5. Левин С. Д. Ваш ребенок рисует. — М.: Советский художник, 1979. — 271 с.
6. Неменский Б. М., Неменская Л. А., Горяева Н. А. «Изобразительное искусство», рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского 1–4 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений, М., Просвещение, 2011. — 61 с.
7. Полуянов Ю. А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занятиях изобразительным искусством // Вопросы психологии. — 1998. — № 5. — С. 94–101.

Формирование орфографического навыка на уроке русского языка в процессе использования дидактических игр

Соболева Виолетта Николаевна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Одной из важнейших задач в школьном курсе изучения русского языка — это формирование у учеников прочного орфографического навыка, ведь именно грамотное письмо является основой точности выражения мыслей и взаимопонимания людей в их письменном изложении. И от того, насколько этот навык будет сформирован в начальной школе, зависит речевая и орфографическая грамотность учеников, их способность усваивать язык в письменной форме, а также дальнейшее обучение в школе в целом. [5]

Орфографический навык — это способность к автоматизированной письменной речи. Благодаря высокой степени его развития мы, когда пишем письмо, задумываемся над его содержанием, а не орфографией, что значительно увеличивает скорость выполнения данного вида деятельности. [1]

Грамотное письмо — это результат речевой деятельности: написание слов отражает строй языка, ведь в основе письменной речи лежит устная. Самостоятельное произнесение слова в процессе его написания на ранних этапах формирования орфографического навыка помогает пишущему прояснить его звуко-буквенный состав, регулировать процесс записи и проверить себя. [2]

Все навыки и умения формируются вследствие выполнения определенной системы упражнений, закрепляясь и совершенствуясь в процессе их творческого применения в изменяющихся ситуациях, поэтому применение упражнений и приемов является обязательным условием успешной работы с орфографией в соответствии с целесообразностью применением каждого из них, среди которых:

- Подготовленность учеников к усвоению того или иного материала;
- Степень соответствия упражнений проходимому материалу;
- Доступность заданий с точки зрения возможности самостоятельной работы учащимися;
- Последовательность в применении тех или иных упражнений.

В. А. Сухомлинский отмечал, что игра способствует успешному умственному развитию. Л. С. Выготский выделял важную роль игры в психическом развитии ребенка,

отмечая, что с переходом в школу этот вид деятельности присутствует на протяжении всей школьной жизни. [6]

Если обычные педагогические игры стимулируют учеников к учебной деятельности, благодаря чему у детей формируется привычка к самостоятельному мышлению и проявлению инициативы, то дидактические при этом еще и направлены на решение различных педагогических задач: они способствуют развитию наблюдательности, мышления, памяти и восприятия. Компоненты дидактической игры: игровой замысел, игровые действия, дидактические задачи или познавательное содержание, результат игры, оборудование. [5]

В названии игры заключается игровой замысел, заложенный в дидактической задаче, которую необходимо решить на уроке, предъявляет определенные требования к ее участникам в отношении знаний. Как и все игры, дидактические имеют правила, которыми определяется поведение учащихся в процессе игр и порядок действий. Они составляются, учитывая возможности учащихся и цели урока, создавая условия для обучения управлением своим поведением. Содержание игры также является ее основой: его задача состоит в усвоении знаний и умений, применяемых при решении учебной проблемы. Форму решения поставленной задачи и оценивания действий учащихся имеет результат игры.

Виды дидактических игр:

- Игры-путешествия — способствуют осмыслению и закреплению учебного материала, где учебная активность выражена по большей части в виде дискуссий, рассказов, творческих заданий, высказывания гипотез.
- Игры-упражнения — способствуют закреплению материала, совершенствуют познавательные способности учеников, развивают умение применять имеющиеся знания в новых условиях, примерами таких игр являются ребусы, викторины, кроссворды.
- Игры-соревнования — включающие в себя все виды дидактических игр в комбинированном варианте. [1]

Орфографические умения и навыки демонстрируются учениками в процессе правильной записи, слов, предложений и самостоятельных высказываний. Такие умения

формируются на основе развития пунктуационной и орфографической зоркости младших школьников. Таким образом, при контроле за сформированностью этих навыков следует проверять умение правильно записать слова и предложения в процессе выполнения письменных заданий и умение правильно обнаружить орфограмму.

При использовании игр такого вида на уроках в целях формирования орфографического навыка в качестве методических рекомендаций учителю хотелось бы выделить следующее:

1. Педагог должен обладать необходимыми компетенциями в использовании дидактических игр;
2. Нужно обеспечить выразительность проведения игры: таким образом, вызывая интерес, желание участвовать в игре и слушать учителя;
3. Учитель должен обеспечить развитие игры в соответствии с воспитательными и учебными задачами, не оказывая при этом давления, направляя игру в нужное русло как бы «из тени»;
4. Педагогу нужно сочетать обучение и занимательность: давая детям сложные учебные задания, облегчать их игровыми моментами;
5. Путь, ведущий к выполнению дидактических задач — эмоциональное отношение детей к игре, а не самоцель;

6. Между детьми и педагогом должна присутствовать атмосфера уважения, доверия и взаимопонимания;

7. Игра должна быть доступной, добровольной и понятной;

8. Подбор учебного материала должен соответствовать программе;

9. Не проводить игры, которые требуют большой предварительной работы;

10. Наглядность в дидактических играх должна быть простой;

В ходе работы над формированием орфографического навыка методы, формы и приемы работы могут быть самыми различными: решение орфографических задач методом запоминания, выработка фонематического слуха в результате проведения звуко-буквенного анализа; направленная систематическая работа над орфографическими ошибками и т.д.

Также необходимо опираться на знание младшими школьниками основных правил орфографии, учитывая при этом возрастные и психологические особенности детей и изучаемой темы. Через наглядность и занимательность, как показывает практика, материал детьми усваивается лучше, чем в формате преподавания с использованием только учебника — в таком случае даже самые трудные темы будут усваиваться учениками легко. [2]

Литература:

1. Аксенова А. К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1—4 классах вспомогательной школы / А. К. Аксенова — М.: Педагогика, 2010.
2. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский — М.: Просвещение, 1966.
3. «Дневник грамотности» как прием формирования орфографического навыка у младших школьников на уроках русского языка [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/статья/652357/> (Дата обращения: 12.01.2018)
4. Михалева Г. А. Активизация мыслительной деятельности как одно из условий эффективного обучения при формировании навыков грамотного письма. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/560714/> (Дата обращения: 22.11.2017)
5. Шмаков С. А. Игры для учащихся — феномен культуры / С. А. Шмаков — М.: Новая школа, 1994.

Учебная дискуссия как эффективная модель формирования ценностных ориентиров школьников

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов;
Савоненко Марина Николаевна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Быть естественным в общении — одна из востребованных задач. Ее постоянно пытаются решать все, кто общается и работает в социуме. Человеку мешает процесс социального сравнения самого себя с другими, приписывание себе качеств, которые, как нам кажется, приписывают нам эти другие. Если искажение происходит не в нашу сторону, то это мешает общению с окружающими. Такого

рода тенденция смотреть на себя как бы со слов других, получила название «комплекса неполноценности». Особенно страдают в современном мире этим «недугом» молодые люди чаще мужского пола, начиная с подростков и заканчивая уже вполне сформировавшимися молодыми людьми. Для человека с этим комплексом сначала имеет значение, как на него смотрят другие, а затем он уже и сам

начинает отрицательно оценивать себя. Имея такой комплекс, трудно совершенствоваться, общаться. Поэтому единственно правильным путем постижения техники общения в данном случае является полное погружение в общение, реакция только на реально существующие действия собеседника.

Чтобы помочь молодому поколению адаптироваться в социуме на стадии поступления в школу, по-нашему мнению, следует обратить внимание в образовательном процессе на учебную дискуссию. Педагоги, старающиеся развивать творческое мышление школьников, рекомендуют строить учебную дискуссию так, чтобы давать ученикам возможность самим принимать решения, анализировать возникшие проблемы, строить действия в соответствии с принятыми решениями. Однако традиционный урок не совсем подходит к ведению дискуссий. Как же совершить переход от обычного урока к живому творческому обсуждению темы, решению возникающих то и дело проблем, задач во время учебного процесса?

Один из способов — распространенная в практике эволюционирующая дискуссия. Кажется, что она появляется сама собой, без вмешательства извне. Однако, чтобы она возникла, у детей в условиях обычного урока должна быть возможность обсуждать свои мысли, мнения с учителем и друг с другом. Это значит, что сам учитель должен быть настроен на возможность такого обсуждения, заинтересованно относиться к высказываниям детей. В этом случае взаимодействие учителя с детьми переходит в учебную дискуссию.

Опыт учебных дискуссий позволяет нам выстроить последовательность по степени увеличения инициативности участников: дискуссия с учителем в роли ведущего («эволюционирующая» дискуссия); дискуссия с учащимся в роли ведущего; дискуссия без ведущего (самоорганизуемая).

Существует ряд разновидностей организации обмена мнениями. К ним относятся:

— «круглый стол» — беседа «на равных», где участвует 4–5 человек, во время которой участники обмениваются мнениями как между собой, так и с классом;

— «заседание экспертной группы» («панельная дискуссия») (4–6 учеников с заранее назначенным председателем обсуждают проблему, а затем излагают свое мнение классу. Каждый выступает с кратким, лаконичным, понятным всем сообщением);

— «форум» — похожее обсуждение, в ходе которого группа вступает в обмен мнениями с «аудиторией» (классом);

— «симпозиум» — обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, излагают свою точку зрения, после чего отвечают на вопросы «аудитории» (класса);

— «дебаты» — обсуждение на основе заранее подготовленных выступлений представителей двух команд-соперников, после чего задаются вопросы как с одной, так и с другой стороны;

— «судебное заседание» — обсуждение, дублирующее судебное разбирательство (слушание дела).

Среди различного рода обсуждений особняком стоит «техника аквариума». Это коллективное общение, которое обычно применяется при работе с материалом, вызывающим конфликты, разногласия. «Техника аквариума» выглядит так: ставится учителем проблема, группам дается небольшое время для обсуждения и определения общей точки зрения. Представители групп собираются в середине класса, высказывают и отстаивают позицию своей группы. Кроме этих представителей, никто не имеет права высказаться, но группы могут передавать «подсказки» своим представителям с помощью записок. «Аквариумное» обсуждение заканчивается тогда, когда истечет время, или после принятия общего решения. Затем следует его критический разбор всем классом.

В начальных классах активно используется одна из деталей учебной дискуссии — вопросы учителя и ответы учащихся. Педагогические исследования и наш опыт показали, что на характере учебного диалога в классе влияет продолжительность паузы, которую делает учитель, ожидая ответа на поставленный им вопрос. Когда пауза продолжается от 3 до 5 сек, многое сразу меняется: увеличивается продолжительность и количество ответов детей; повышается их уверенность в своей правоте, исчезает боязнь ошибиться, появляется творческая направленность мышления детей, суждения их становятся более обстоятельными; учащиеся задают больше вопросов, предлагают больше идей, каких-то совместных действий. Дети чаще обращают внимание на высказывания одноклассников, возрастает число положительных реакций на реплики учителя. Опыт показал, что при этом должно меняться и преподавание в целом: учитель должен разнообразить свои действия; обдумывать при подготовке к уроку количество и характер задаваемых учащимся вопросов; их должно быть меньше, но они должны стать качественнее, не требовать односложных ответов. Учитель должен меньше сосредоточивать внимание на способных детях, благожелательнее обноситься к отстающим ученикам, чаще вовлекать их в учебную дискуссию.

Когда ответ ученика нечеткий, учитель прямо, но тактично говорит об этом (например: «Кажется, я не очень понимаю, что ты имеешь в виду», «Я не уверен (а), что правильно понимаю тебя», «Мне не совсем понятно, каким образом то, что ты говоришь, связано с данным вопросом» и т.д.). Еще один прием побуждения к активности — предложение продолжить высказывания на данную тему. Оно обычно облекается в косвенную форму: «Эта мысль звучит многообещающе. Интересно было бы развить ее подробнее» или: «Это очень интересно. Ты не мог(ла) бы немного подробнее поделиться впечатлениями?» Тогда учащийся старается точнее выразить свои мысли и чувства. Ученикам больше нравятся такого вида работа, чем прямые ответы. От этого пропадает интерес не только к учению, но и к общению, и, в конце концов, слышны на уроках односложные «куцые» ответы на вопросы учителя.

Задолго до организации учебных дискуссий важно создать в классе атмосферу доброжелательности и внимания к каждому. Дети всегда чувствуют заинтересованное отношение к ним, видя, что учитель выслушивает каждого и относится к каждому с равным вниманием и уважением — как к личности, так и к высказываемой точке зрения.

Один из самых сложных вопросов для учителя, прежде всего — реакция на ошибки учащихся. Хочется сказать: «Ты не прав, слушай, как надо». Общее правило состоит в том, чтобы тактичными репликами (не более!), можно с помощью вопросов прояснять ситуацию, фактические данные, использованные в высказываемых мнениях, побуждая задуматься о логике выбранных решений. Учитель обязательно просит ребенка доказать свои выводы, умозаключения, назвать источники информации. Например: «Что означает этот термин?» или «Какой именно вопрос в данном случае пытаемся решить?» и т.д.

Учителю важно не терять ниточки обсуждения, дискуссии. В случаях ухода от темы можно заметить: «Ка-

жется, мы отошли от темы...». В некоторых случаях необходимо сделать даже остановку, паузу, чтобы подвести микроитог. В конце дискуссии подводится общий итог, обязательно привязав вывод к практическому применению полученных результатов.

Вопросы дискуссионной грамотности носят социальный характер. Решение спорного вопроса определяется уровнем развития мышления и коммуникативных умений учащихся. В этом смысле обучение ведению дискуссии связано с освоением не столько фактических знаний, сколько с умением выслушивать, взвешивать различные точки зрения и проявлять креативность к их содержанию, к оппонентам. Таким образом, обсуждение спорных насущных вопросов — благоприятный материал для формирования личностных качеств в современных социокультурных условиях. Модель учебной дискуссии очень эффективна, она служит подготовкой к формированию существующей в современном обществе культуры демократического обсуждения проблем.

Литература:

1. Брунер, Д. Процесс обучения. [Текст] / Д. Брунер — М., 2002
2. Брунер Д. и др. Исследование развития познавательной деятельности [Текст] / Д. Брунер — М., 2001.
3. Курганов, С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге [Текст] / С. Ю. Курганов — М., 2008.

Воспитательный потенциал образа победителя

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Гладкова Наталья Анатольевна, учитель истории;

Науменко Наталья Александровна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Исторически сложилось так, что народу веками приходилось вести борьбу с чужеземными захватчиками за свое национальное существование. Воин-защитник всегда был в почете на Руси, как в прочем и самоотверженный труженик, и духовный наставник. Этот исторический триумвират: защитник — труженик — духовный наставник — являлся и является основой гармонии российского общества и необходимым условием его стабильности, свободы и независимости. Образ Победителя в Великой Отечественной войне обладает огромным воспитательным потенциалом для современных поколений российских граждан.

Чтобы определить, каковы основные черты личности Победителя важны для молодежи сейчас, провели исследования в ходе празднования 73-ей годовщины Победы в Великой Отечественной войне. На вопрос «Образ победителя для меня — это...» — для большинства (81%) респондентов — Это мой родной (прадед, прабабушка и иные родственники), герои рассказов о войне...», Подавляющее число опрошенных (94%) указали, что при воспоминании о своих родственниках, участниках войны, они испыты-

вают гордость и уважение. 68% юношей и 52% девушек указали, что пример воинов Советской Армии на фронтах войны — это пример, достойный подражания. Каждый пятый юноша и каждая четвертая девушка выразили уверенность, что приоритетным качеством Победителя является сила воли и духовная мощь человека. Вместе с тем, у 11% молодых обнаружено полное равнодушие к феномену Великой Победы и образу Победителя. Среди этой категории опрошенных — 15% выбрали ответ «Война — это известный исторический факт». 23% — не задумывались о роли Победы для будущего страны; 8% — считают это событием ушло и не влияет на современный мир; 5% не могут обозначить собственную позицию о значимости войны из-за большого разброса мнений в литературе.

В результате опроса можно констатировать, что современные старшеклассники в своём большинстве осознают значимость Великой Победы для прошлого, настоящего и будущего нашей страны, осознают величие подвига защитников Родины. Отношение к Великой Победе и образу Победителя неразрывно связано с целостностью представлений о войне.

Воспитательный потенциал образа Победителя определяется историческим значением Великой Победы и заключается в следующем: победа была достигнута во многом благодаря осознанию смысла защиты Родины как духовной миссии воина перед страной и народом; единство индивидуального и социального в личности защитника Родины основывалось на осознании справедливых целей войны. Только в этом случае обеспечивалась стойкость, мужество и самоотверженность солдата в ходе всей войны, вплоть до окончательной победы. Безграничная вера в единство армии и народа, сражающейся армии и тыла, высокий моральный дух защитника Родины; готовность воина и труженика к героическому действию, к подвигу, что привело к возникновению феномена массового героизма на фронте и в тылу — вот что важно при формировании духовности, нравственности и патриотизма современной молодёжи.

Специфическое средство — формирование духовной идентичности: моделирование событий, актов, явлений, связанных с историей Великой войны, в воспитательной работе. Дебаты, дискуссии, реконструкции, воздействуя на чувства учащихся, способствуют их духовно-нравственному единению, формируют общественное сознание личности, дух коллективизма и взаимной ответственности. Решающая роль в обеспечении интеграции исторического сознания и патриотического поведения личности принадлежит её морально-волевой активности.

Ролевые игры открывают перед учащимися творческий потенциал личности, возможности группового решения задач, что называется синергетическим эффектом. В ходе деловой игры реализуется несколько функций. Познавательная — направлена на расширение представлений о предмете игры и самостоятельным поиском информации. Демонстрационная — обеспечивает показ того, как следует вести себя в той или иной ситуации. Литературно-музыкальные вечера «России верные сыны», «Поэты-фронтовики», «Слава тебе, солдат!», «Войной испепеленные года», «Высок и свят их подвиг незабвенный», «Пускай давно окончена война» были подготовлены и проведены учителями литературы. В проведении устных журналов «Экологические проблемы России», «Охранять природу — значит охранять Родину», конференции «Трагедия полководцев» старшеклассники принимали самое активное участие: подготовили выступления, анализировали предлагаемые вопросы, оформили выставки рефератов,

докладов, проектов. Для учащихся младших классов девятиклассники провели игру-викторину «Улицы нашего города», на которой познакомили детей с историей города, достопримечательностями Старого Оскола. Запомнилась и презентация «Памятные места Старого Оскола», выпущен плакат «Город, в котором ты учишься».

Были оформлены выставки ко всем датам героических сражений: «Сталинградский рубеж», «Непокорённый Ленинград», «Конец третьего рейха» и др., проведены беседы и уроки мужества. Актив школьного музея боевой и трудовой славы оформили уголок, куда вошли тематические картотеки «Шаги Великой Победы», «Летопись славы боевой», «Неизвестный солдат», «Старооскольцы в боях за Родину», «Война. Народ. Победа».

Огромное значение для воспитания патриотических чувств имело проведение классного часа на тему «Урок Победы». Школьники познакомились с жизнью, военной службой и героическими поступками участников Курской битвы. Данный классный час способствовал структуризации знаний и представлений учащихся по этой теме, формированию у них патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству.

На территории нашего города были военные действия. В здании школы, расположенном в городском парке, во время войны располагался военный госпиталь. На улице Ленина в память о тех, кто погиб и был угнан в Германию, установлен обелиск. На основе собранного материала проходит урок «История одного обелиска». Традиционно у обелиска Г.К. Жукову на площади Победы проходят торжественные митинги 9 мая, 22 июня, 2 февраля.

В большинстве семей, как бесценные реликвии, хранят пожелтевшие фронтовые фотографии. Каждый такой снимок является немим свидетелем тех грозных дней. Урок «О чем рассказала фронтовая фотография» подготовили сами ребята. Было приятно видеть, как ребята с неподдельной гордостью рассказывали о своих героях-предках, об их фронтовых друзьях, об их ратных подвигах. И как тут не вспомнить о преемственности поколений, о живой связи времен. Собранный материал был оформлен в летопись «Бессмертный полк».

Поколение ветеранов не накопило богатства, но оставило нам бесценное наследие: нашу землю, славную историю, яркую культуру, великий родной язык. И наша задача сделать всё, чтобы каждый молодой человек мог сказать: «Мы — помним!».

Литература:

1. Малышева Ил.М. Идентичность, духовный потенциал советского общества и формирование памяти о Великой отечественной войне//Вестник Адыгейской государственной академии. — 2012. — № 2. — С. 28.
2. Милуков, И. Н. Интеллигенция и историческая традиция /П. П. Милуков. — Вехи: интеллигенция в России: Сб. ст., 1909–1910. — М., 1991. — С. 346.
3. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис/ Э. Эриксон // пер. с англ. — М., 1996. — С.45.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социально-педагогическая реабилитация по программе «Формирование здорового образа жизни»

Иванова Надежда Павловна, педагог-организатор

ГБПОУ РС (Я) «Республиканский техникум-интернат профессиональной и медико-социальной реабилитации инвалидов» (г. Якутск)

Формирование здорового образа жизни — это основная и актуальная проблема. В моих двух группах 23 студента, из них несовершеннолетних — 8, сирот — 4, с проблемами слуха и зрения — 5 студентов, с диагнозом РОП ЦНС — 8 человек. С серьезными проблемами здоровья — 4 студента. С сентября отказались от курения двое, не могут отказаться от этой вредной привычки двое. Не выявлены случаи с распитиями алкогольных напитков.

Кроме этого, часто встречающимися проблемами по формированию основ здорового образа жизни — мы называем правильное питание, соблюдение распорядка дня, навыки соблюдения гигиены. В период адаптации многие студенты встречают трудности в соблюдении распорядка дня, так как находясь дома на гиперопеке большинство приучены к ненормированному образу жизни. Доширак, и кока колу считают праздничной едой, и при каждой возможности стараются приобрести в магазине. Особенно сельские не приучены к навыкам личной гигиены, отказываются чистить зубы, принимать душ. Почти все не умеют стирать одежду, носки, чистить обувь. При этом каждому студенту нужен индивидуальный подход и контроль за выполнением порученных заданий.

Постоянно заняты в секциях адаптивной физической культуры-10 человек, в студии бальных танцев 8 обучающихся, в студии «Хабылык, хаамыска» — 6 человек, в кружке «ЖВН» — 5 студентов.

В техникуме-интернате создаются условия для создания комфортной среды, которая обеспечивала бы воспитание общекультурных социально-личностных компетенций выпускника, всестороннее развитие личности, способствующая освоению основная профессиональная образовательная программа соответствующего направления подготовки.

В программе «Формирование здорового образа жизни» основное внимание сосредоточено на проблемах формирования потребности к здоровому образу жизни.

Основные направления предполагаемой работы:

1. Учёт состояния здоровья студентов:

- анализ медицинских карт учащихся;

- определение групп здоровья;

- учёт посещаемости занятий, самоподготовки;

- контроль санитарно-гигиенических условий и режима работы комнат, цехов;

2. Внеурочная работы:

- мероприятия в группах физкультурно-оздоровительной направленности;

- занятость в спортивных секциях;

3. Пропаганда здорового образа жизни:

- тематические кураторские часы, конкурсы рисунков, плакатов, стихотворений, различные акции;

- совместная работа органами внутренних дел по профилактике токсикомании, наркомании, курения и алкоголизма;

4. Профилактика заболеваний учащихся:

- обеспечение прохождения медицинской реабилитации;

- беседы, лекции, просмотры фильмов;

5. Тематические кураторские часы по вопросам гигиены, охраны здоровья и формирования здорового образа жизни:

6. Диагностика по проблеме формирования здорового образа жизни.

В разделе «Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде, здоровьесбережение» программы воспитательной работы ставятся основные цели и задачи: воспитание потребности в здоровом образе жизни, привитие навыков, обеспечивающих безопасность жизнедеятельности, стремление к физическому самосовершенствованию; ценностное отношение к своему здоровью; активное занятие спортом;

Основные тематические мероприятия техникума-интерната, направленные на тематику программы: посещение зоопарка «Орто дойду», реализация проекта «Харысхал», спортивные игры на свежем воздухе «Жаркие проводы холодной зимы», выставки «Здоровый образ жизни», «Байанай алгыһа», встречи со спортсменами, с интересными людьми», акции по ЗОЖ, библиотечные уроки, спортивные соревнования и другие. Тематика ку-

раторских часов в группах по этому направлению: »Твое место в жизни«, »Здоровый образ жизни-залог отличной учебы«, »Как восстановить силы после умственной или физической работы«, »Вредные привычки и наше здоровье«, »Климат и работоспособность человека«, »Сегодня здесь, а завтра?«, »Славию свою профессию!«, »В здоровом теле здоровый дух«.

Кроме этого, разработана и внедряется программа курса «Жизненно важные навыки». Программа включает в себя обучение жизненно важным навыкам, как специальная дидактическая задача. Жизненно важные навыки — комплекс поведенческих навыков, обеспечивающий способность к социально-адекватному поведению, позволяющий молодым людям с ограниченными возможностями продуктивно взаимодействовать с окружающими и успешно справляться с требованиями и изменениями в повседневной жизни.

Обучение молодого инвалида жизненно важным навыкам может помочь ему справиться с проблемами, которые встают перед ним, а также способствует овладению и развитию способностей, которые могут привести к здоровому образу жизни, умению нести ответственность за свои действия.

Изучение данной программы научит познавать свой характер, свои достоинства, недостатки. Взаимодействовать с окружающими, установить и поддерживать дружеские взаимоотношения, правильно вести себя в любых ситуациях общения, грамотно и уверенно вести себя в сложных ситуациях.

Цель программы: развитие у молодых людей с ограниченными возможностями здоровья социально значимого комплекса жизненно важных навыков.

Задачи:

1. Ознакомление с комплексом жизненно важных навыков, возможность систематической и последовательной тренировки этих навыков, что обеспечивает их формирование и развитие.

2. Формирование навыков эффективной адаптации в обществе, формирование устойчивых основ здорового образа жизни;

3. Знание об особенностях своего характера, навыков управления своим поведением, эмоциональным состоянием.

На реализацию программы отведено 35 часов за учебный год. Выбрано примерно 35 актуальных тем занятий: «Что ты знаешь о себе», «Твои чувства», «Как изменить настроение», «Твои поступки», «Твои привычки», «Как научиться разговаривать с людьми», «Что такое интонация», «Как научиться преодолевать трудности», «Умеешь ли ты дружить?», «Твоя группа», «Какой у тебя характер», «Как воспитать свой характер», «Как сказать »нет« и отстоять своё мнение», «Помоги себе сам», «Сила воли», «Как защитить себя от наркотиков», «Говорю курению — нет», «Как нужно укреплять свое здоровье» и другие.

Комплексе жизненно важных навыков является серьезной базой, необходимой для освоения многих современных профессий, где требуются умение общаться, решать проблемы, творческое мышление, умение справляться со стрессом.

И мы предполагаем достичь такого результата: Осознание молодыми инвалидами важности активной жизненной позиции, приобретение навыков взаимодействия с людьми, здорового образа жизни.

Роль деловой игры на уроках английского языка в подготовке выпускников суворовских училищ к выбору будущей профессии.

Майсейкова Вероника Евгеньевна, преподаватель;
Сидорова Елена Андреевна, преподаватель
Казанское суворовское военное училище МО РФ

Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам сегодня, безусловно, является методическим стандартом, при котором успешность овладения тем или иным языком во многом определяется степенью соответствия учебной коммуникации условиям естественного общения. Это требование наиболее полно воплощается в деловой игре, которая обладает моделирующим потенциалом относительно реальной, в том числе коммуникативной деятельности.

В деловой игре моделируются жизненные ситуации, закрепляются свойства, качества, умения, способности, необходимые личности для выполнения социальных, профессиональных и творческих функций Современный преподаватель, применяя коммуникативно-ориентиро-

ванное обучение иностранным языкам, создавая условия естественного общения, предоставляя обучающимся на уроках больше свободы, тем самым развивая личность, сможет подготовить будущего офицера, способного к быстрому принятию решений, самоконтролю и самосовершенствованию и готового к самостоятельной жизни в сегодняшнем мире.

С помощью учебной деловой игры осуществляется формирование и развитие навыков и умений делового общения средствами английского языка в подготовке выпускников суворовских училищ к выбору будущей профессии.

Когда мы говорим о деловой игре, то имеем в виду метод обучения и воспитания будущего офицера и личности. Она полезна именно потому, что позволяет ее участникам рас-

крыть себя, научиться занимать активную позицию, испытать себя на профессиональную пригодность, упражняться в профессиональной компетенции.

Деловая игра способствует формированию у учащихся представления о профессиональной деятельности в ее динамике, развитию профессионального теоретического и практического мышления, формированию познавательной мотивации и приобретению предметно-профессионального и социального опыта. Деловая игра, как метод обучения, позволяет как бы «прожить» определенную ситуацию, изучить ее в непосредственном действии.

Деловые игры хорошо воспринимаются суворовцами. Повышается мотивация к изучению выбранной специальности, т.к. игра позволяет приблизить обстановку учебного процесса к реальным условиям и порождает потребность к знаниям и их практическом применении, что обеспечивает познавательную активность суворовцев учебно-речевой ситуации и распределения ролей.

Деловая игра может включать в себя целый комплекс методов активного обучения: дискуссию, мозговую штурм, анализ конкретных производственных ситуаций, действия по инструкции. Деловую игру можно использовать для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления и развития творческих способностей. Ее значение определяется тем, что в процессе решения определенных проблем активизируются не только знания, но и развиваются коллективные формы общения, то есть коммуникативная компетенция. Воспитательная функция деловой игры заключается в том, что именно в деловых играх воспитывается взаимопомощь, дисциплина, активность, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения и найти оптимальное решение в определенных условиях.

Действие в деловой игре происходит в одной из сфер профессиональной деятельности обучаемых, поэтому обучающей задачей является ознакомление участников игры с навыками управления сложной коммуникацией путем создания условий для процесса коллективного мышления.

Деловая игра характеризуется:

- особым отношением к окружающему миру, когда учащиеся одновременно находятся в реальном мире и в мире воображения, что обеспечивает особую притягательную ценность для подростков;

- социально значимым видом деятельности, высокой степенью вовлечения в процесс игры, т.к. условия игры исключают пассивную позицию, и ученик не может не принимать участия в игре;

- субъективной деятельностью суворовцев, поскольку каждый участник игры имеет возможность проявить свои индивидуальные качества;

- особыми условиями процесса усвоения знаний, когда они предлагаются в ненавязчивой форме естественного делового общения, а не принудительного запоминания значительных объемов информации.

Определение основной проблемы и темы игры конкретизирует цель, ориентируя ее на определенные аспекты

профессиональной деятельности и решение конкретных проблемных задач профессионального характера.

Затем определяются сущностные признаки профессиональной деятельности, которые необходимо моделировать. Это:

- место, сфера, время деятельности;
- типичные проблемные и рядовые ситуации деятельности;
- взаимодействие речевых и неречевых форм деятельности;
- характер речевого общения в ходе совместного решения профессиональных задач и реализации проблемных ситуаций;
- профессионально значимые качества и характеристики личности, профессиональные навыки и умения.

Технология деловой игры состоит из следующих этапов:

1. Этап подготовки.

Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария. Сценарий представляет собой сюжет, описывающий действия участников игры, их отношений, взаимодействия, коммуникации на основе детализации игровых ролей, исполняемых в предлагаемых обстоятельствах или условиях. Детально определяются функции каждого игрока, перечень его обязанностей и ролевой репертуар. Сценарий включает описание места и времени действия игры, описание расположения ее участников, так же оговариваются нормы поведения игроков, этикет. Другими словами, это развернутое изложение содержания деловой игры и последовательности ее выполнения. Затем составляется план проведения игры. Преподаватель должен иметь общее описание процедуры игры и четко представлять характерные особенности действующих лиц.

2. Этап объяснения.

На данном этапе идет ввод в игру, ориентация участников, определение режима работы, формулировка главной цели урока, а также необходимо обосновать учащимся постановку проблемы и выбор ситуации. Выдаются заранее подготовленные задания. Цель задания — психологическая, информационная и языковая подготовка участников игры к правильному выполнению своей роли, вживанию в нее, обдуманному, обоснованному ролевому и речевому поведению в игре, желательному взаимодействию с другими участниками игры.

Задание включает и подготовку различных наглядных и рабочих материалов профессионального характера. Особую часть задания к деловой игре составляет работа со специальными текстами на английском языке, выполнение специальных языковых и речевых упражнений, ориентированных на иноязычное общение в процессе игры, а также работа с материалами для самообучения. Подобная работа проводится за несколько дней до начала игры.

3. Этап проведения.

Этап проведения — процесс игры. На этом этапе суворовцы разыгрывают предложенную им ситуацию, выполняя определенные роли.

4. Этап анализа и обобщения.

После окончания игры преподаватель вместе с суворовцами проводит

обобщение, т.е. сурововцы обмениваются мнениями, что, на их взгляд, получилось, а над чем еще стоит поработать. Мы анализируем и оцениваем не только качество профессиональной и иноязычной речевой деятельности, но и качество принимаемых решений с позиций норм и требований профессиональной деятельности.

Практика показывает, что при деловой игре у сурововцев формируются такие качества как:

- умение получать и обрабатывать нужную информацию, оценивать, сравнивать и усваивать ее;
- умение общаться на формальной и неформальной основах и эффективно взаимодействовать на равных;
- умение проявлять качества лидера;
- умение ориентироваться в конфликтных ситуациях и правильно их разрешать;
- умение принимать решения;

— умение критически оценивать вероятные последствия своих решений, учиться на своих ошибках.

Деловая игра как активный метод обучения интенсифицирует учебный процесс, приближает его к условиям профессиональной деятельности будущих офицеров и способствует формированию навыка работы в команде, а также формирует коммуникативную компетентность, способствует повышению уровня учебной мотивации, помогает преодолеть психологический и лингвокультурный барьеры и стимулирует речемыслительную активность обучающихся. Разработка и использование преподавателем наглядных средств (схем, таблиц, коллажей и т.п.) помогает учащимся осуществлять логичные и последовательные иноязычные высказывания. Все эти особенности делают деловую игру эффективным средством активизации учебно-речевой деятельности учащихся при овладении иноязычным говорением и позволяют моделировать реальные ситуации профессионального делового взаимодействия, в которых предстоит участвовать будущим офицерам.

Литература:

1. Беляева О. Н. Использование интерактивных технологий при коммуникативном обучении иностранному языку / О. Н. Беляева [электронный ресурс] режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/590708>
2. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. — 2003. № 5. — С. 38–40.
3. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. — 1980. № 2. — С. 67–73.
4. Маслыко, Е. А. Коммуникативный системно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам. Беларусь. — 2002. № 1. — С. 4–6.
5. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — М.: Просвещение, 1985. — 208 с.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

The best way of engaging foreign language learners and motivating them to become autonomies

Iskanova Nasiba, English teacher;
Eshmurodov Davron, English teacher
Navoi state pedagogical institute (Uzbekistan)

Motivation is the key to all effective learning. You may have intended a wonderful training programme but if the learners are not motivated to learn, your efforts are hopeless to failure. There should be a motivational list including several motivation strategies. Let us have a look at two of them: a) increasing the learners' self-confidence; and b) creating learner autonomy.

Increasing the learners' self-confidence. In an inherently face-threatening context, as the language classroom is likely to be, it is important to find out how to maintain and increase the learners' self-confidence. There are five approaches that purport to help to this end. [1, p 130]

1. Teachers can foster the belief that competence is a changeable aspect of development.
2. Favourable self-conceptions of L2 competence can be promoted by providing regular experiences of success.
3. Everyone is more interested in a task if they feel that they make a contribution.
4. A small personal word of encouragement is sufficient.
5. Teachers can reduce classroom anxiety by making the learning context less stressful.

We know that engaging learners in as many ways as possible will service them give to and take from any learning experience, as much as possible. As you prepare to teach, plan for ways to involve learners psychologically, mentally, emotionally and physically. Direct them to readings, web-based resources, mental or written exercises or hands-on activities that can heighten their interest in and knowledge about the content. Direct them to readings, web-based resources, mental or written exercises or hands-on activities that can increase their interest in and knowledge about the content. Your objective: to have learners arrive at your program with mental wheels already turning. Teaching variety is not only the spice of life, it's an essential ingredient for learning! Different types of making presentations helps language learners to grasp information easily. Try to balance your presentation with an engaging mix that stimulates all of your learners' senses — the visual, auditory, reading-writing and kinesthetic dimensions of learning. Passive listening and viewing do not generate learning. Keep lectures to a minimum. Dis-

cussing about given materials and stimulating critical thinking is very essential.

Language teaching should take account of a variety of factors that are likely to promote, or even influence against, success. Language is part of one's identity and is used to convey this identity to others. As a result, foreign language learning has a significant impact on the social being of the learner, since it involves the adoption of new social and cultural behaviours and ways of thinking. Sometimes, we can easily identify some members of the group, as they are dependent on the leader and they have to find out what behaviour is acceptable. As a teacher we cannot motivate them to say something because of dependence. Also, there is conflict between sub-groups and rebellion against the leader. Members of the group don't want to become active in participating the team work. Here, teachers have to find motivational approaches, ways in order to challenge them. Members of the group begin to support each other. At this stage, there is cooperation and open exchange of views and feelings about their roles and each other.

Learning should be fun and that any motivation problems that may appear should be certified to the teacher's attempt to convert an enjoyable activity to drudgery; and school activities are inherently boring and unrewarding, so that we must rely on extrinsic rewards with a view to forcing students to engage in these unpleasant tasks.

Speaking about motivation and engagement, we can imagine appropriate teacher behaviour and good teacher-student rapport, pleasant and supportive classroom atmosphere and etc. On the other hand, learner motivation will reach its peak in a safe classroom climate in which students can express their opinions and feel that they do not run the risk of being ridiculed.

To be motivated to learn, students need both ample opportunities to learn and steady encouragement and support of their learning efforts. Because such motivation is unlikely to develop in a chaotic classroom, it is important that the teacher organize and manage the classroom as an effective learning environment. Furthermore, because anxious or alienated students are unlikely to develop motivation to learn,

it is important that learning occur within a relaxed and supportive atmosphere (3, p215.).

Maintaining and protecting motivation. Unless motivation is sustained and protected when action has commenced, the natural tendency to get tired or bored of the task and succumb to any attractive distractions will result in demotivation. Therefore, there should be a motivational repertoire including several motivation maintenance strategies. Let us have a look at two of them: a) increasing the learners' self-confidence; and b) creating learner autonomy. [1. p130.]

Increasing the learners' self-confidence

In an inherently face-threatening context, as the language classroom is likely to be, it is important to find out how to maintain and increase the learners' self-confidence. There are five approaches that purport to help to this end:

1. Teachers can foster the belief that competence is a changeable aspect of development.
2. Favourable self-conceptions of L2 competence can be promoted by providing regular experiences of success.
3. Everyone is more interested in a task if they feel that they make a contribution.
4. A small personal word of encouragement is sufficient.
5. Teachers can reduce classroom anxiety by making the learning context less stressful.

One of the main learning experience tasks for teachers is to provoke interest and involvement in the subject even when students are not initially interested in it. It is by their choice of topic, activity and linguistic content that they may be able to turn a class around. It is by their attitude to class participation, their conscientiousness, their humour and their seriousness that they may influence their students. It is by their behavior and enthusiasm that they may inspire. Teachers are not, however, ultimately responsible for their students' motivation. They can only encourage by word and deed. Real motivation comes from within each individual. [2, p8.]

Teachers develop a range of the basic skills of designing lessons, managing classroom, assessing performance, etc. a learning strategy is like a performer. It is a series of skills used with a particular learning purpose in mind. Thus, learning strategies involve an ability to monitor the learning situation and respond accordingly. This means being able to assess the situation, to plan, to select appropriate skills, to sequence them, to co-ordinate them, to monitor or assess their effectiveness and to revise the plan when necessary. In addition to an outgoing personality, other characteristics often believed to predict success in language learning are intelligence, aptitude, motivation, and the age at which learning begins.

Educators hope to find ways of helping learners with different characteristics achieve success in foreign language

learning by motivating and challenging. Teachers have to make professional decisions for themselves and language learners have to use English independently outside the classroom. The given recommendations, instructions value and encourage participants' autonomy, based on the belief that without being autonomous themselves teachers cannot encourage their students to take on personal responsibility for their own learning.

Motivational strategies aimed at increasing learner satisfaction usually focus on allowing students to display their work, encouraging them to be proud of themselves and celebrate success, as well as using rewards. It is important that you should help your students understand the necessity of learning English. Those of your students who will be going on to university or institute will find that especially in the sciences, many of the textbooks and articles they will be asked to read will be in English. If possible, you could try to invite outside speakers, such as a librarian or science teacher from a local University. Their testimony should go a long way toward convincing your students that learning English could be very beneficial. It is also one of the ways how to engage and motivate our language learners.

You can expand your own professional ability to assess your students' needs, identify problems and develop solutions. You become more familiar with your teaching job you will find that you learn to trust your instincts and your ability to judge when to switch techniques. At first we need to learn about methods and approaches, motivation, engagement, and you should look for opportunities to talk to experienced teachers about what they think of different types of working with language learners.

We discovered the pleasure of observing, measuring, and analyzing students' knowledge at our Institute. We are satisfied with the most of our students' success and achievements. Class work can be modified in a variety of ways: shortened assignments, extra response time, or enrichment activities. We found that teachers whose students consistently gained in achievement provided more responses by working with students to arrive at their answers, had fewer but appropriate behavioral contacts, and monitored students' work, motivated their psychological features more watchfully.

We try all the best to motivate students by showing them that they can be successful in the classroom. Teachers can differentiate instruction to meet the students' needs by regulating the corresponding class work to the appropriate levels. By practicing some of these guidelines and by sharing this information with others on our Institute, higher education may be able to take a giant step forward as it strives to address the specific needs of the language learners.

References:

1. Dornyei, Z. Teaching and Researching Motivation. England: Pearson Education Limited, 2001.
2. Jeremy Harmer, How to teach English, Addison Wesley Longman Limited, 1998.
3. Good, T. L. and Brophy, J. E. 1994. Looking in classrooms. 6th edition. New York: Harper Collins.

Organizing and managing a literature based on reading program

Iskanova Nasiba Parmonovna, English teacher
Navoi state pedagogical institute (Uzbekistan)

This article reveals the importance of teaching basic concepts of reading materials and the way of conveying the information from the written literary works. Its main purpose is to introduce English teachers and language learners to the many linguistic reading approaches connected with reading materials, processes and to the modern methods applied in dealing with them.

Reading can also act as a mean of formation of related speech skills and language skills, as:

- to use reading allows students to optimize the process of language acquisition and speech material;
- communicative-oriented job controls of lexical units and grammar, listening, writing, reading and speaking ability to read and are based on written texts and instructions;

Traditionally, the purpose of learning to read in a language has been to have access to the literature written in that language. In language instruction, reading materials have traditionally have chosen from literacy texts that represent «higher» forms of culture. [2, p. 70]

This approach assumes that students learn to read a language by studying in vocabulary, grammar and sentence structure, not by actually reading it. In this approach, lower learners read only sentence and paragraphs generated by textbook writers and instructors.

Reading is visual and cognitive process to extract meaning from writing by understanding the written text, processing information, and relating it to existing experience. The process of reading can be viewed in terms of purpose, strategy and outcome. Purpose of reading is what makes the process necessary for the reader. Related to the purpose, strategy of reading is chosen. [2, p. 72]

Plot, the action of the story, is an essential literary element. A children's book may have beautiful illustrations, attractive characters, a noble theme, a fascinating setting. And all the other qualities that characterize good literature. Characters are developed and action rises through the middle of the plot. [1, p.45.] The plot reaches its climax. With conflict between the protagonist and the antagonist. Sometimes the conflict can be between the character and other people, between the character and nature, between the character and social values, or between the character and him/herself. In most children's stories the plot concludes with the successful resolution of the conflict and ends with the speedy tidying up of loose details. Plot is the literary element that keeps the story moving. The setting might shift and the characters' change, but plot makes the reader want to continue reading.

A text chosen for reading is expected to be authentic-made or authentic-like, not to difficult for the learners, suit-

able for the teaching goal and usable in the series of activities, lending itself as a resource of information and ideas. During my reading classes I tried all my best to identify all my learners point of view related to the read material. I have been teaching to third course learners. There are 25 learners in my group, all my participants were distributed the same text in order to work with the reading materials and deeply analyzing the plot of it. «The Sandcastle» by I. Murdoch, «Old man at the bridge» by E. Hemingway were chosen by me in order to read and identify the writers' main purpose and goal. The process of reading is crowned with interaction between communicative message and reader's response. Communicative message is the intended meaning, which the text is made to convey to the reader in pursuit of the author's goal. After having read the reading material, all learners tried to share their own ideas belonging to the literary work. Any literary work appears on the national ground, reflects national problems, features and at the same time the problems common to all mankind. Passing from one nation to another literature enriches and extends the notion of peoples about each other. It is one of the most difficult cases to convey national coloring. Paying attention to all words and deeply analyzing them, my learners tried to give their own point of view belonging to the main content of the literary work.

Identifying and classifying the process, I was wondering about different point of view of my learners. By reading task-driven, text-driven and purpose-driven reading materials, language learners can not only learn essential vocabulary or sentence structures but deeply understanding the main plot of it.

As an illustration of this process, I would like to share some of my experiences and reflections and the theory that has guided them. I discovered the pleasure of observing, measuring, and analyzing students' knowledge. The teacher must first recognize that learning English involves far more than memorizing words, and mastering basic skills. Good readers get excited about books and discuss, debate them with groupmates, teachers, and family to share their own ideas, enthusiasm, poor readers don't discuss what they read unless required.

To explore this, I tested the following questions with the following results:

Question: On an average day of study, how much time do you spend reading various types of literary works in English?		Less than 1 hour		1 hour or more	
Successful Learners		45.46%		55.55%	
Non-Successful Learners		81%		19%	
Question: How well do you understand the plot of the English texts while reading the text in English?	A I understood all of it easily.	B I understood the main message but didn't understand some parts.	C I understood only some of it with great difficulty.	D I could not understand what was said except for a few words.	
Successful Learners	15%	85%	0%	0%	
Non-Successful Learners	0%	50%	46%	4%	

Learning to read and write has been long at the heart of education. In explaining the theory of whole language, Cambridge (1989) examines the process of learning to read and write in light of the process of learning to speak. He proposes that the human brain can 'learn to process oral and written forms of language in much the same way, provided the conditions under which each is learned are also much the same' What are these conditions? [1, p.9.]

Below, I also want to mention some of his criteria in order to classify my own learners. **Immersion.** When children learn language, they are immersed in a total language environment. Pupils are surrounded and bombarded with what they are supposed to learn-printed language. In other words, try to put your finger on what you as a teacher could, or should do to help to foster the «efficient» quality: what types of texts or tasks you might select, what kind of instructions advice you might give. [3, p.61.] A text can come in any form and be any kind of writing. When reading something, it helps to know why it has been written. According to the purpose of the text, we can differentiate the following types:

- **descriptive texts** create a vivid picture of a person, place, object or event;
- **narrative** texts tell a story;
- **expository** texts explain and analyze complex facts;
- **argumentative** texts evaluate a problem and give reasons for or against;
- **persuasive** texts encourage you to do something;
- **instructive texts** tell you how to do something;
- **informative texts** prove information about something.

A text may come in one of many different forms: an article, a story, a letter, an advertisement, a shopping list, a catalogue, etc.

As a teacher, we try to do all the best to motivate our language learners to read and grasp information which is mentioned in the literary text. Here, teachers are always motivators and challengers. Learners should be able to make inferences, develop interpretations, make connections and definitions between texts, and draw conclusions; and they should be able to provide some support for each. They should be able to interpret the meaning of a word, word combinations, phraseological units as they are used in the text.

Modeling. In learning to talk, children are constantly exposed to others using language in different ways for different purposes. As you know, we need to perceive and understand all the words in order to understand the meaning of a text. While reading any types of reading materials, we put some purpose and aims before us. The reader is aware of a clear purpose in reading for example, to find out something to get pleasure. [3, p.63.]

Holistic. Children learn language as a whole, not in little bits and pieces. In the classroom learning to read and write is integrated in holistic, meaningful contexts. The reader is motivated to read by interesting content or challenging task.

Authentic. Children learn to talk in authentic situations, not artificial ones. While observing the reading activities, learners are to teach to think ahead, hypothesizes, predicts. These ones help our learners to give their own point of view, think deeply about the given reading materials, and developing their critical thinking.

Purposefulness. In learning language, language learners learn not only what speech is but also what it can do. In learning to read, pupils learn the many functions that print can play in their lives and how they can use literacy in practical ways to influence their relationships with others. [1, p.10.] Good readers should be able to analyze both the meaning and the form of the text and provide complete, explicit, and precise, implicit text support for their analyses with specific example. They should be able to read across numerous texts for a variety of purposes, analyzing, criticizing and evaluating them individually and as a set.

Expectation of success. Although there is tolerance for error in the process of language acquisition, few parents doubt that their children will eventually learn to talk. There is a corresponding expectation of success in reading and writing in the philosophy of whole language. [1, p.10.] The language of the text is comprehensible to the learners. The reader concentrates on the significant bits, and skims the rest; may even skip parts they know to be insignificant.

We read novels, books of poetry, and printed versions of plays not only for entertainment but also obtaining information. Around the group, teachers have to teach students to share the sentence they choose and the reason for choosing it. Students discuss choices and help each other to clear up

any confusion, hesitation, clarifying their meanings, especially if the choice was because the students didn't understand.

This article would never have become a reality without his continuing support and friendship. I have been blessed with opportunities to meet and work with people I deeply respect and whose ideas, professional guidance and friendship have

been invaluable in contributing, directly or indirectly, to the development of my thinking summarized in this article. I owe a debt of gratitude to my students who participated in this study.

We have presented some options; now it is your responsibility to hold them up to the filter of your own beliefs, experience, and the needs of your student.

References:

1. John F. Savage. Teaching Reading Using Literature. Brown and Benchmark publishers. USA, Dubuque, Iowa, 1994.
2. Agzamova D. B. English teaching methodology. Tashkent, «Barkamol fayz mediya» publishing, 2016
3. Penny Ur. Trainee Book. A Course in Language Teaching, Cambridge University Press, 1999.

Применение инноваций при обучении двигательным и технико-тактическим действиям в спортивных играх

Муслимов Усман Магомедханович, ассистент
Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва)

Существует убеждение, что учиться трудно, что нужно стараться, преодолевать себя. «Корень учения горек» — гласит латинская поговорка. Учеба всегда была связана с подавлением воли ребенка. Несмотря на то, что в XX веке школа отказалась от столь «эффективного» педагогического приема как порка, современные способы запугивания и унижения учеников: плохие оценки, вызов родителей в школу, отчитывание на педагогических советах и так далее, ничуть не меньше ранят детское самолюбие и никак не способствуют любви к учебе. В США, западной Европе и других странах попытались отказаться от репрессивных методов педагогики, дать ребенку самому выбирать чему и как учиться. В итоге, получалось, что половина выпускников попросту неграмотны. Так как же быть: пороть — плохо, предоставить свободу выбора — еще хуже. А выход видится в том, чтобы сделать ученика активным членом процесса обучения, т.е. применение методик проблемного и развивающего обучения.

Существуют определенные недостатки и в физическом воспитании школьников и в обучении двигательным действиям в различных видах спорта. Методика проведения учебно-тренировочных занятий в спортивных играх, является, пожалуй, самой консервативной формой тренерско-преподавательской деятельности. Недостаточное количество новых методических изысканий ведет к тому, что тренер работает «по-старинке», вспоминая, как учили его самого, или подсматривая что-то у своих коллег. Столкнувшись с данной проблемой, было решено рассмотреть возможность применения психолого-педагогических концепций, в частности, разработанной в 1974 году Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым, теории учебной деятельности,

в совершенствовании методик тренировки в спортивных играх, в том числе и в волейболе.

Волейбол, пожалуй, самый сложный технический вид спорта из всех игровых. Невозможно начать играть в волейбол, предварительно не овладев техническими приемами: верхней и нижней передачей, подачей, нападающим ударом, блокированием. Поэтому тренировки зачастую строятся на «вдалбливании» техники отдельных элементов игры, не имея возможности применить их в самой игре. Используя основное правило теории учебной деятельности «от общего к частному» мы предлагаем в тренировочной деятельности идти от игры. Во-первых, пройти с ребятами исторический путь развития волейбола, постепенно усложняя условия игры и ее правила. Во-вторых, поставить детей в упрощенные условия (большой и легкий мяч, больше игроков на площадке, ниже сетка), чтобы они почувствовали саму игру как бы изнутри. В-третьих, посмотреть игры по телевизору, или на соревнованиях команд, после чего провести беседу и выявить вместе с учениками основные элементы техники игры. И только после этого приступить к их освоению. Добиваться сознательного отношения учеников к упражнениям, предлагаемому тренером. Большое внимание следует уделять подводящим играм, схожим по своей структуре к волейболу, в частности игре «Пионербол». Но не так, как она применяется современными тренерами: на нескольких первых занятиях, т.е. подача, ловля, розыгрыш на 3 счета и все, а как полноценная спортивная игра с тактикой подачи, блоком, определением амплуа каждого игрока на площадке, тактикой нападения и защиты. Конечно, на это уйдет гораздо больше времени, чем отводится на обучение и совершенствование приемов в игре «Пионербол» по традиционной методике. И дети гораздо позже начнут играть непосред-

ственно в волейбол. Но, параллельно изучая технику волейбола, можно потом начать играть уже более интересно и сложно тактически. Не останавливаясь опять на тактике волейбола, т.к. она была изучена ранее в пионерболе.

Еще одним важным элементом тренировочной деятельности являются общая физическая и специальная физическая подготовка. Нелишне здесь будет применение и системы домашних заданий по ОФП и СФП. Некоторые тренеры недостаточно уделяют внимания этому, т.к., в основном, занимаются техникой и напрасно. Ведь именно в младшем школьном возрасте (когда происходит набор в группы начальной подготовки в ДЮСШ) значительно увеличивается диапазон развития основных физических качеств: силы, быстроты, выносливости, ловкости, координации движений. Но этим нужно заниматься только после беседы, выявляющей (с помощью детей) необходимые физические качества для спортсмена-волейболиста

Современная школа подвергается серьезной критике в связи с малой результативностью обучения и воспитания учащихся. Причины такого положения разнообразны: несовершенство учебных планов, недостаточный уровень подготовленности учителей и другие. Наиболее существенное значение, как показывают исследования психологов и дидактов, имеют содержание и методика обучения и воспитания, основанные во многом на эмпирических подходах с использованием репродуктивных методов, что в целом недостаточно содействует разностороннему развитию личности школьников, их творческого мышления. Эти недостатки свойственны и физическому воспитанию школьников.

В настоящее время педагогический процесс носит преимущественно репродуктивный характер, при котором не учитывается в должной мере личность учителя и ученика, их содержательное сотрудничество. Тем самым педагогический процесс превращается в безличностный, авторитарный, основанный во многом на принуждении.

В теории и методике физического воспитания крайне мало уделяется внимания теории содержания развивающего обучения. Традиционная методика физического воспитания в основном опирается на заучивание двигательных действий в строго регламентированных условиях, после чего следует этап использования этих действий в различных ситуациях.

Это закрепляет выполнение двигательного действия в конкретных типовых условиях и серьезно мешает его обобщению и применению в нестандартных ситуациях.

Кроме того, при разработке содержания и методов обучения недостаточно используются современные психологические концепции, помощью которых можно было бы достичь больших высот в овладении техникой в различных видах спорта.

Привлекательность и популярность игр заключается в их доступности и зрелищности. Это делает их прекрасным средством для привлечения к постоянным занятиям физической культурой широких народных масс. Играм принадлежит одно из первых мест по числу зани-

мающихся и участвующих в соревнованиях. Спортивные игры, в том числе, волейбол и баскетбол, являются прекрасным средством развития физических качеств человека, формирования его осанки, укрепления здоровья. Усложненные условия деятельности и эмоциональный подъем позволяют легче мобилизовать имеющиеся резервы двигательного аппарата. Игры оказывают огромное воспитывающее воздействие на личность человека. Спортивный коллектив становится активным фактором формирования сознательной дисциплины и коллективистических качеств личности.

В литературе уже имеются работы по использованию теорий учебной деятельности в физическом воспитании. Это работа М. М. Абызова «Формирование координации движений в условиях учебной задачи» (1981 г.), в которой впервые были выявлены и описаны психические особенности процесса формирования у младших школьников координации движений в ситуации учебных задач. При этом была показана эффективность использования учебных задач для совершенствования у детей общих качеств их двигательной сферы, для создания благоприятных условий последующего усвоения различных двигательных умений.

Кроме того, по этой теме было проведено диссертационное исследование М. Д. Кудрявцевым на базе школы № 91 города Москвы под руководством ведущих ученых Российской Академии образования в лаборатории физического воспитания Института возрастной физиологии. В данной работе была рассмотрена возможность применения теории учебной деятельности при обучении младших школьников (7–8 лет) циклическим локомоциям (ходьба, бег, ходьба на лыжах).

Анализируя основные положения теории учебной деятельности, мы предположили, что это позволит сформировать у учащихся общие способы выполнения двигательных действий; освоить в начале обучения общие закономерности для всего класса изучаемых движений, а затем и остальное содержание техники движения; повысить результативность обучения, его прочность; а также будет способствовать формированию у учащихся интереса к учебной деятельности на уроках, содействовать развитию самостоятельности, обеспечивать развитие личности.

В настоящее время система физического воспитания в школе нуждается в дальнейшем совершенствовании в связи с новыми требованиями современной жизни. Реализация этого невозможна без специальных психолого-педагогических исследований, на основе которых можно улучшить отбор содержания учебных занятий по физической культуре, повысить качество обучения двигательным действиям.

В связи с вышеизложенным, на основании полученных данных об эффективности разработанной методики обучения основным двигательным действиям в баскетболе и волейболе на основе теории учебной деятельности можно дать некоторые рекомендации по улучшению обучения детей на уроках и тренировках.

Особенности подготовки студентов педагогического вуза к формированию действий нравственно-этического оценивания

Федосеева Ольга Юрьевна, аспирант

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Актуальность проблемы подготовки студентов педагогических специальностей, обладающих нравственной культурой и действующих с точки зрения нравственно-этического оценивания поступков, явлений и событий, отражена в документах, регулирующих процессы в сфере образования.

Поскольку содержанием деятельности по формированию действий нравственно-этического оценивания (далее — ДНЭО) у младших школьников является педагогическим взаимодействием взрослого и ребенка, то и содержание подготовки должно является интерактивным взаимодействием, включающим в себя использование методов, форм и средств диалогического характера. Проявляя активность, человек добивается реализации сознательно поставленной им самим или принятой извне (от преподавателя) целей. Благодаря тому, что в процессе самопроектирования студентом осознаются смыслы его деятельности и оформляются в профессиональные ценности, его профессионально-педагогическая позиция приобретает конкретное очертание, структурируется, становится более концептуальной [10].

Теоретическая модель подготовки будущего учителя к деятельности по формированию ДНЭО младших школьников в условиях становления их гуманистической профессиональной позиции рассматривается с учетом следующих компонентов:

- осознание изначальной индивидуальной позиции — в жизни (в общем и в частности), в вопросах образования, воспитания;
- осознание собственного отношения к детям, ученикам, воспитанникам;
- обогащение и уточнение собственных нравственных и мировоззренческих концептов;
- освоение активной позиции гуманизма, способности к диалогу и к стремлению в «поле смыслов», творчеству, активности, самостоятельности и открытости [6].

Говоря о подготовке студента к определенному виду педагогической деятельности, следует учесть, что готовность будущего учителя к формированию действий нравственно-этического оценивания у младших школьников — целостное интегративное образование его личности, которое соотносится с его потенциалами как субъекта педагогической деятельности: личностно-смысловым, гносеологическим, коммуникативным, аксиологическим, творческим. Следовательно, данная готовность реализует себя на мотивационном, теоретическом и практическом уровнях. В целях качественной подготовки студентов педагогических вузов к формированию ДНЭО следует учитывать ряд моментов — формировании личности будущего учителя в процессе его собственного образования и воспи-

тания в сознании и самосознании обычно превалирует гносеологическая основа получений знаний, когда в выборе вариантов правильного ответа студент находит безошибочное решение. В то же время его свобода воли в осуществлении действия (бездействия) не руководствуется требованиями должного (ценностного) содержания. Парадигма образования исходит из того, что студентам предлагают особое внимание уделять выбору знаний, содержащих в себе моральное должествование. Чтобы привить моральные нормы, необходимо представить мораль первоначально в виде знаний. Если этические концепции общечеловечны, то нравственность всегда субъективна [9, с. 73]. Здесь же следует учитывать подготовку студентов в области формирования и развития УУД. Возрастно-психологические нормативы формируются для каждого вида УУД с учетом определенной стадии их развития. Свойства действий, подлежащих оценке, включают: уровень (форму) выполнения действий, полноту (развернутость), разумность, сознательность, обобщенность, критичность и освоенность [4].

На взгляд исследователей, приоритетами нового образования является развитие морально-нравственной сферы студентов, их способностей мыслить и взаимодействовать. Развитая положительная нравственность, особое мышление и навыки общения формируют целостную, подготовленную творчески решать социальные личные проблемы [9, с. 76].

При изучении уровня готовности студента к формированию ДНЭО у младших школьников можно использовать компонентную структуру: когнитивный, потребностно-мотивационный, эмоционально-чувственный, поведенческо-волевой [5, с. 116–117].

Когнитивный компонент включает в себя знания и представления об основных категориях философии, сформированные представления о моральных нормах; способность к нравственным суждениям и оценкам, т.е. умение оценивать поступок или действие человека и свое собственное с точки зрения моральных норм; способность к осознанию мотивов поступков. Развитие когнитивного компонента исследуемой готовности возможно средствами просвещения в области научных знаний философии и этики.

Потребностно-мотивационный компонент — сугубо индивидуальное образование, систематизированное образование потребностей, мотивов в общей программе поведения, т.е. умение определять ориентацию собственной личности относительно соблюдения или несоблюдения моральным нормам.

Эмоционально-чувственный компонент — характер эмоциональный переживаний относительно действий

и поступков, отвечающих или не отвечающих требованиям морали и способствующий формированию таких чувств как сочувствие, жалость, доверие, эмпатия, стыд и другие. О развитом моральном сознании, нравственном чувстве, сформированном ценностном отношении студента можно судить лишь тогда, когда все перечисленное становится внутренним регулятором взаимодействия с социумом. Результативность и качество деятельности будущего педагога в значительной степени определяется уровнем развития нравственных потребностей в познании, труде, творчестве, самореализации, достижении, признании, одобрении, доверии, социальной включенности, понимании и осмыслении собственного пути и так далее [5, с. 117].

Поведенческо-волевой компонент выражает сформированность устойчивой программы поведения и организации взаимодействия на основе нравственно-этического оценивания поступков, событий и явлений в окружающей действительности. Данный компонент базируется на нравственной устойчивости, саморегуляции, освоенных знаниях о моральных нормах.

Говоря о подготовленности студента к формированию ДНЭО у детей младшего школьного возраста, следует выделить способность студентов к ориентации в содержании ситуации. Такая способность рассматривается как определенный порядок, образ действий, направленный на выделение существенных, характерных признаков ситуации, ее искомого содержания, относящихся к определенной сфере деятельности и связанный с соответствующими типами нормативной регуляции [7, с. 82].

Е. Ю. Жидкова предлагает следующую схему анализа ситуации студентами с целью формирования нравственного способа ориентации в содержании ситуации: определение общего характера ситуации; выделение социального контекста и субъектов взаимодействия, их позиций (учитель — ученик, учитель — коллеги, учитель — родители); выделение нравственного содержания ситуации (противоречия, конфликт) на основе содержания этических понятий в системе своих связей, выражающихся в задаче в виде моральных норм, задачи нравственного содержания могут включать несколько этических понятий и выражаться в различных позициях участников, следовательно, иметь различные пути разрешения ситуации. Здесь важно выявить все этические понятия, включенные в задачу; преобразования ситуации в соответствии с требованиями моральных норм (при ее нарушении), опираясь на существенные признаки задействованного этического понятия. В ситуации, когда норма соблюдена необходимо сформулировать аргументированное подтверждение нравственной траектории поведения участников дилеммы, рассмотрение ситуаций, включающих аналогичную этическую норму в моральных сферах. Возможность переноса схемы анализа ситуаций данного типа на другие сферы социального взаимодействия [7 с. 86].

Будущему педагогу необходимо осознание последовательной структуры поступка: определение потребно-

стей и интересов, выбор мотива (цели) и способа реализации, прогнозирование последствий, принятие решения о выполнении поступка, непосредственно сам акт совершаемого действия, оценка последствий поступка, планирование на основе оценки других поступков, исходя из определенных потребностей и интересов. Поступок сам по себе не существует, он является моментом морального выбора и выступает некой целостностью, отражающую в сжатом виде всю процедуру морального выбора [11].

Осознание и переживание моральных принципов и норм прямо связано с осознанием образцов нравственного поведения и способствует формированию моральных оценок поступков [8].

Повышению качества подготовки будущих педагогов к формированию ДНЭО способствует широкое применение на занятиях методов, приемов и технологий практического и творческого характера (драматизации, дискуссии, дебаты, защита проектов, анализ и моделирование воспитательных ситуаций, разработка нестандартных форм воспитательной работы, мозговой штурм и др.). В работе со студентами мы делаем акцент на выработку умений отслеживать проявление поведенческих актов и ситуаций в общей картине повседневной жизни класса, овладение методами формирования опыта поведения — игра, педагогическая ситуация, игровое упражнение, приучение. Значительным воспитательным потенциалом обладает групповая и парная формы организации обучения. Задачи, решаемые данными формами, многообразны: активизация студентов, развитие способности делать самостоятельные выводы, умений сотрудничать, высказывать свою точку зрения, формулировать выводы и др. На занятиях по методике воспитательной работы студенты, объединившись в группы, разыгрывают ситуации, обсуждают предложенные преподавателем вопросы, находят выход из конфликтной ситуации, разрабатывают серии игровых упражнений по выработке у младших школьников культурных навыков. Возможно успешное применение таких форм, как диалоговое общение, коллективный анализ фрагментов художественно-публицистических произведений, а также обсуждение притч, концентрирующих в себе многовековой духовный опыт человечества и приобщающих к мудрости. Это способствовало актуализации проблем нравственно-этического оценивания, формированию ценностной позиции студентов, стимулировало проявление рефлексии, обращение к своим внутренним переживаниям.

Нравственная готовность студента — это состояние личности, включающее устойчивые профессиональные мотивы, знания, навыки, умения и опыт, направленные на поведенческую активность студента и обеспечивающие положительное отношение к педагогической деятельности (А. А. Деркач, Е. А. Климов, К. К. Платонов). Формирование нравственной готовности студента является важным элементом профессионального становления личности в единстве таких качественных характеристик как профессионализм (компетентное выполнение профессио-

нальных функций), интеллигентность, благородство и добропорядочность (система нравственных установок в отношении к окружающим и самому себе).

В этой связи нормативная этика, учение о должном, нормах поведения в обществе является базисом формирования нравственной готовности студента педагогического вуза. Формирование нравственной готовности студента должно стать не просвещением (ознакомление с этическими нормами) или выработкой навыков морального поведения (тренировка), а включением его в сферы активности, деятельности в целях проявления субъектности. Данный процесс рассматривается в трех его аспектах (социальное явление, процесс и деятельность), отражающих три аспекта духовного бытия человека: его социокультурное, индивидуальное и сопричастное бытие вместе со значимым Другим. В этических учениях этим трем аспектам соответствует мораль, нравственность и духовность. Самоопределение, самостановление, самореализация требуют и саморегуляции, стержнем которой является нравственность, а человек оценивается с точки зрения его уникальности, неповторимости, что выражает индивидуальность человека как его «выделенность» из окружения. В то же время смысловая сфера человека проявляется в характере его общения с окружающим миром как способе обмена информацией. Так определилась значимость формирования нравственной готовности студента как осознанной установки на индивидуально-личностное развитие, обусловленное высоким уровнем осознания своего предназначения, сознательно избираемых отношений к себе и окружающим людям. Анализ сущностных характеристик нравственной готовности студента к педагогической деятельности и ее значения в индивидуально-личностном развитии позволяет в качестве основных выделить функции самообразования (накопления знаний о профессии и детях), самопознания (углубления интересов и отношений, связанных с будущей педагогической деятельностью), самореализации (выявление, раскрытие своих сущностных сил, расширение диапазона педагогического опыта) [12].

Готовность студентов к формированию действий нравственно-этического оценивания, как и нравственная готовность тесно связана с понятием профессиональной этики. По мнению А. В. Шарова, она является совокупным показателем личностно-профессиональной компетентности специалиста, определяет наиболее приоритетные способы осуществления профессиональной деятельности, отражает гуманистическую направленность и проявляется во внутреннем (культура мышления, эмоциональная культура, культура рефлексии) и во внешнем (культура общения, культура проявления эмоций, культура поведения, культура профессиональной деятельности, культура внешнего вида) планах, определяя ценностное отношение специалиста к профессиональной деятельности на основе интериоризации моральных норм [13, с. 12].

Следует помнить и о такой особенности как нравственное сознание учителя, в механизмах функциони-

рования которого заложены способы принятия педагогических решений в ситуациях морального выбора, затрагивающего интересы и потребности обучающихся; способы оценивания результатов собственной и деятельности школьника по критериям его морального развития; способы организации и регуляции действий. Подготовку будущего учителя следует сопровождать этическим и моральным знанием, теорией педагогической морали и специальными педагогическими знаниями. Каждый раз, когда учитель решает этическую ситуацию или моральную проблему, формулируя оценки или рекомендации, применяемые ко всем ситуациям или проблемам, то он решает конкретную в универсальном смысле [1].

Становление этической позиции через переживание стыда, совести и сопереживание обеспечивается соблюдением следующих принципов: рефлексивности, интерактивности и самореализации. [3, с. 19–21].

Следует отметить и такую особенность профессиональной готовности как морально-нравственная зрелость, представляющая собой совокупность сформированных качеств, обеспечивающих ответственное, профессионально и гражданско-ориентированное поведение в профессиональных ситуациях, требующих морального выбора. Здесь же можно опираться на теоретические положения о моральной ответственности будущего учителя, содержание которой образуют отношения к себе (ответственность за себя и перед собой), отношение к другому (ответственность за действия или поступки, касающихся интересов других людей), отношение к миру и человечеству.

Таким образом, готовность студента к формированию ДНЭО подразумевает не только методологическую готовность, но и нравственную готовность, в состав которой входят знания в области нравственности и этики, потребность в проявлении нравственных чувств и активное проявление нравственных качеств, стабильность морального выбора [5, с. 118].

Основой готовности студента к формированию ДНЭО у младших школьников являются следующие характеристики: устойчивая способность студента к нравственному поведению как системы осознанно реализуемых поступков, следованию чувству долга и совести; овладение способностью к моральному суждению, анализу поведения по критерию нравственности, анализу поступков и действий и их оценке, умением разрешать моральные противоречия, используя в качестве критериев моральные нормы и личностные нравственные суждения; обладание системой ценностей и смыслов; способность к моральному творчеству [2].

Нравственно-этический компонент профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов реализуется как составная часть профессиональной подготовки, но, как мы видим, должна служить базисом формирования профессиональной компетентности. Следовательно, формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза основывается на интегративной совокупности интеллектуальных, волевых, эмоциональных

качеств личности, с приоритетом нравственно-этического компонента как базового в ходе профессиональной подготовки. В особенностях подготовки прослеживаются аспекты профессиональной деятельности, которые строятся на основе требований нравственно-этического характера к себе как субъекту деятельности; формируется собственная философская концепция, активизируется альтруистическая направленность личности; вырабатывается стратегия самореализации в служении обществу. В основании этих особенностей положены убеждения личности (мировоззрение и стремление к его реализации), которые объединяют эмоциональную, интеллектуальную и волевою сферу личности при учете интегративной характеристики личностных убеждений — национальной ментальности.

Подготовка студентов педагогического вуза к формированию ДНЭО, как и любой образовательный процесс имеет ряд особенностей. Первая — формирование и развитие совокупности общекультурных и профессиональных компетенций и умений, основанных на нравственном воспитании студентов. Как известно, организация процесса нравственного воспитания студентов реализуется в большей степени в методически верном организованном воспитательном пространстве образовательной организации и во время специально организованного воспитательного процесса. Следующей особенностью является требования нормативной базы к подготовке студентов. Данные требования отражены в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», где нравственное воспитание и развитие выделяется как цель образования. Соответственно данная цель нашла отражение в профессиональном стандарте педагога начальной школы как требования к результатам освоения образовательной программы. В общих и частных трудовых функциях выделены те действия, которые в наибольшей степени способствуют подготовке к формированию ДНЭО как у самих студентов, так и у младших школьников. Среди них методическая, теоретическая и практическая подготовка к трудовым функциям: воспитательная деятельность, развивающая деятельность, педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных образовательных программ. Особенности реализации профессионального стандарта отражены в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлению «Педагогическое образование» в виде совокупности общекультурных и профессиональных компетенций. Формированию данных компетенций способствует освоение дисциплин гуманитарного, социального и экономического циклов. Среди профессиональных компетенций выделим следующие: готовность проектировать содержание учебных дисциплин (ПК-10); готовность к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-11); способность применять современные методики и технологии

образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным общеобразовательным программам (ПК-1); готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4).

Освоению содержания дисциплин способствует использование методов, форм и средств диалогического характера взаимодействия в системе преподаватель-студенты-студент и студент-младший школьник. Подготовка студентов педагогического вуза к формированию ДНЭО определяется и таким понятием как «готовность» — интегративное образование в структуре личности студента на основе потенциалов профессиональной деятельности: личностно-смысловой, гносеологической, коммуникативной, аксиологической и творческой. В первую очередь следует учитывать гносеологическую составляющую, где выбор знаний, содержащих моральные нормы и принципы и актуализирующие направленность на развитие морально-нравственной сферы и сознание студента.

Следующей особенностью подготовки является способность студентов к ориентации и анализу содержания в нравственно-этической ситуации. С этой целью необходимо рассматривать и практически осваивать способы и схемы моделирования и анализа ситуаций морального выбора, осознавать структуру нравственного поступка на основе морального выбора и учетом моральных норм и принципов. Этому способствует разнообразие применяемых на занятиях методов, приемов, форм и технологий творческо-практического характера. Здесь особую роль приобретают анализ и оценивание содержания нравственно-этических ситуаций, воспитательных ситуаций этического характера и моральных дилемм.

Далее следует выделить, нравственная готовность студента к профессиональной деятельности, включающая в себя профессиональное становление на основе системы нравственных установок по отношению к окружающему миру, другим людям, себе. Нравственная готовность студента взаимосвязана с профессиональной этикой, направленной на развитие нравственного сознания и обеспечивающую готовность студента к решению нравственно-этических ситуаций, их анализу и оцениванию. Таким образом, происходит не только развитие нравственного сознания, но и становление этической позиции, как личности, так и профессионала на основании нравственных чувств стыда, совести и сопереживания.

Учет данных особенностей позволяет понимать процесс подготовки студентов. Процесс подготовки основывается на системно-деятельностном подходе в структуре учебного процесса и внеаудиторной работы. Важное значение приобретает деятельность преподавателя вуза по нескольким направлениям: формирование нравственно-этических знаний, формирование нравственного опыта, организация нравственно ориентированной практики. Общими принципами подготовки студента являются принцип антропо-

центризма, принцип культуросообразности, принцип диалектического единства интеграции и дифференциации. Частными принципами подготовки студентов являются принцип единства педагогической морали и нравственной практики, принцип взаимодополняемости, принцип интеграции этического и педагогического знания, принцип морально-этической рефлексивности направленности процесса обучения студента в педагогическом вузе, принцип морального выбора.

Процесс подготовки студентов к формированию ДНЭО основывается на качественной методической подготовке учебных занятий преподавателями вуза различных дисциплин, позволяющих овладеть не только нравственно-этическими знаниями и представлениями, но и способствующих систематическому их использованию в реализации

собственной деятельности, а также личностно-развивающими методами обучения и воспитания младших школьников. Следовательно, целесообразно использовать модель подготовки студентов к формированию действий нравственно-этического оценивания, включающую в себя компоненты: этико-образовательный, компетентностный, культурно-этический, методический и диагностический.

Готовность студента к формированию действий нравственно-этического оценивания у младших школьников может определяться различными показателями — наличием определенных профессиональных и личностных качеств, взглядами и убеждениями, опытом и ценностным отношением. Содержание готовности может рассматриваться в таких составляющих как интеллектуальная, оценочно-эмоциональная, поведенческая и рефлексивная.

Литература:

1. Бездухов В. П. Морально-этическая рефлексия учащегося/ В. П. Бездухов, О. К. Позднякова// Известия Самарского научного центра РАН — 2010-№ 3 Т. 12 — с. 575–577.
2. Бичурин С. У. Проблема подготовки студентов педвузов к работе по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения. Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. — 2012. — № 4. — с. 114–118.
3. Борытко Н. М., Соловцова И. А. Теория и методика воспитания: учебник для ст-тов пед.вузов/ Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Из-во ВГИПК РО, 2006. — 96 с.
4. Буравлева Н. А. Личностное развитие школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта нового поколения/ Н. А. Буравлева, Н. К. Грицкевич// Вестник ТГПУ — 2014 — № 1 — с. 21–24.
5. Волкова М. А. Измерение и оценивание нравственной культуры студентов в ходе учебно-педагогического взаимодействия/ М. А. Волкова// Вестник Южно-Уральского государственного университета — 2013 — № 3 — т. 5 — с. 114–120.
6. Долматова, Н. В. Профессиональная подготовка студентов педагогических вузов к этическому воспитанию младших школьников/ Н. В. Долматова// Дис...канд.пед.наук 13.00.01 — М. — 2008—127 с.
7. Жидкова Е. Ю. Формирование нравственного способа ориентации в профессионально-педагогических задачах у студентов вуза/ Е. Ю. Жидкова// Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири — 2014 — с. 82–89.
8. Новикова В. И. Теоретические основы нравственного воспитания младших школьников в современной социокультурной ситуации/ В. И. Новикова// Автореф.дисс...докт.пед.наук 13.00.01 — Ростов-на-Дону — 2004—42с.
9. Новикова, Л. И., Соколовский, М. В. Воспитательная пространство как открытая система (Педагогика и синергетика)/Л. И. Новикова, М. В. Соколовский// Общественная науки и современность. — 1998. — № 1. — с. 132–143.
10. Пархоменко, И. А. Социально-педагогические ресурсы повышения качества подготовки студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников/ И. А. Пархоменко // Автореф.дис...канд.пед.наук 13.00.08 — Челябинск — 2009—25 с.
11. Сафина Г. М. Поступок как «ядро» нравственного выбора народной философии/ Г. М. Сафина// Вестник ПАГС — 2010 — с. 194–199.
12. Харчева И. С. Мотивы как основа становления эмотивно-аксиологической сферы субъекта/ И. С. Харчева// Сибирский педагогический журнал — 2011 — № 8 — с. 254–267.
13. Шаров А. В. Формирование профессиональной этики специалиста в условиях вуза/ А. В. Шаров// Дисс...канд. пед.наук 13.00.08 — Новокузнецк, 2010. — 217 с.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

О совершенствовании методики контроля знаний слушателей в процессе подготовки должностных лиц и работников ГО и РСЧС

Гребенникова Елена Владимировна, заведующий циклом обучения;

Айол Алексей Андреевич, преподаватель

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

В статье рассматриваются вопросы совершенствования подготовки населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.

Ключевые слова: компьютерное тестирование, образовательный процесс, контроль знаний, функция контроля, текущий контроль.

Управление любым процессом предполагает осуществление контроля, т.е. определенной системы проверки эффективности его функционирования. Крайне необходим он и для успешного протекания процесса обучения, что вполне объяснимо с психологической точки зрения: каждый из участников педагогического взаимодействия неизбежно теряет рычаги управления своей деятельностью, если не получает информации о ее промежуточных результатах. Одним из важнейших структурных элементов процесса обучения является диагностика результатов обучения. Контроль знаний должен быть в центре внимания преподавателя. Контроль результатов обучения обеспечивает обратную связь, которая позволяет не только выявить уровень сформированности знаний и умений слушателей, но и получить информацию о положительных и отрицательных сторонах методики обучения.

Важнейшим условием повышения качества образовательного процесса является правильно организованный контроль, который является самостоятельным звеном педагогической системы и средством диагностирования ее результатов. Педагогический контроль является одним из важнейших компонентов педагогической системы и имеет место на всех стадиях ее реализации.

В процессе подготовки должностных лиц и работников ГО и РСЧС мы учитываем функции контроля. В качестве ведущих дидактических функций контроля мы применяем: диагностирующую, оценивающую, обучающую, развивающую, воспитывающую, мотивационную.

По сути, оценка состояния каждого из слушателей до начала обучения, в его процессе и после окончания должны носить диагностический характер, не только раскрывая достижения и недостатки в учении, но и позволяя делать выводы, закономерно объясняющие эти результаты. На цикле обучения мы применяем нормативно-ориентированные

тесты, позволяющие дифференцировать испытуемых по уровням подготовленности. Все тестируемые отвечают на одинаковые задания, за одинаковое время, в одинаковых условиях, их результаты оцениваются на одной и той же шкале оценок. Выход на рейтинг обуславливается цепочкой: задания — ответы — выводы о знаниях испытуемых — рейтинг. Ранжирование по уровню знаний перед началом обучения позволяет нам реализовать одну из эффективнейших форм организации учебного процесса — работу в составе малых групп. Информация об уровне подготовленности каждого обучающегося, информация о его способностях к самоуправлению, организаторских и коммуникативных качествах позволят преподавателю так организовать работу и контроль в составе малых групп при проведении практических и семинарских занятий, что активную работу будут вовлечены все обучающиеся учебной группы.

Оценивающая функция контроля предполагает определение соответствия реальных результатов обучения с некоторым эталоном.

Следующий шаг — от оценки и диагностики результатов учения обучающихся до оценки и диагностики эффективности тех методов и форм обучения, которая были использованы преподавателями.

В конечном счёте, контроль направлен на совершенствование обучения, более того, сам его процесс существенно влияет на знания, умения слушателей, одновременно оказывая на них сильнейшее воспитательное воздействие. Перечисляя такие функции контроля, как: оценка достижений слушателей; диагностика процесса обучения; непосредственное обучение в процессе контроля — нельзя не отметить его возможности для прогнозирования результатов обучения.

Образовательно-развивающее значение контроля проявляется в выслушивании ответов других с целью по-

вторения, постановке вопросов, готовности быть спрошенным. Обучающая роль проявляется в дополнительных объяснениях или комментариях преподавателя по поводу ответа другого слушателя, плохо усвоенного материала.

Воспитательная функция предполагает приучение к систематической работе, дисциплинирование, выработку воли, аккуратность, коллективистские отношения, самоконтроль, самооценку, повышение ответственности как слушателя, так и преподавателя.

Нам представляется важным обратить внимание на *мотивационную функцию* контроля. Реализация мотивационной функции связана с развитием познавательной активности, стремлением к самостоятельности в познавательной деятельности, повышением значимости качества знаний и умений обучающихся. Необходимость акцентирования этой функции определяется потребностью в признании слушателя в качестве субъекта образовательного процесса.

Педагогический контроль — это способ получения информации о качественном состоянии учебного процесса. Контроль педагога за процессом и результатом труда направлен как на деятельность обучающихся, так и собственную деятельность, а также на взаимодействие тех и других. Контроль как часть дидактического процесса и дидактическая процедура влечет за собой постановку проблемы о функциях проверки и ее содержании, о видах, формах контроля, об измерениях и, значит, о критериях качества знаний, измерительных шкалах и средствах измерения.

В целом, контроль знаний — это широкое по объему понятие. Он охватывает и включает другие компоненты как наблюдение и проверка, учет, оценка. Он позволяет установить качество теоретических знаний практических умений и навыков слушателей, способы их учебной деятельности, степень их умственного развития, а также уровень мастерства преподавателя.

Методика контроля как целостная система состоит из разных структурных компонентов:

- **контроль** — выявление, измерение и оценивание знаний, умений и навыков обучаемых.
- **проверка** — процесс организации и осуществления контроля
- **оценка** — результат проверки.

Любой вид контроля осуществляется в определенной последовательности:

- обоснование проверки (почему проверяется тот или иной вопрос, тема).
- формулировка цели (что необходимо получить на выходе, зачем нужна эта информация для работы должностных лиц и работников ГО и РСЧС).
- разработка алгоритма проверки.
- организация сбора и обработки информации о состоянии проверяемого объекта по разработанной схеме (диагностика).
- оформление основных выводов по результатам проверки (раскрываются основные причины недостатков или успехов).

- определение методических рекомендаций (например, по исполнению функциональных обязанностей должностных лиц и работников ГО и РСЧС).

- принятие решений (пересмотр методики обучения, обобщение опыта и т.п.).

- определение сроков последующего контроля.

- обсуждение итогов проверки.

В новом учебном году на цикле обучения слушателей № 4 основная работа направлена на совершенствование методики проведения текущего контроля знаний слушателей.

Рассматривая роль текущего контроля в образовательном процессе, мы видим, что он в значительной степени помогает решать многие общие задачи обучения:

- совершенствует знания, делая их более прочными и систематизированными;
- содействует формированию соответствующих умений и навыков, развитию мышления;
- помогает преподавателю узнать индивидуальные особенности обучающихся;
- способствует формированию и привитию навыков самооценки.

Несомненно, контроль оказывает большое воздействие и на работу самого преподавателя, помогая ему совершенствоваться и стимулируя повышение качества его труда.

Преподаватели в своей работе используют следующие формы текущего контроля:

- устный опрос;
- тестирование (письменное или компьютерное);

Тесты — эффективная и объективная форма оценивания знаний, умений и навыков, позволяющая выявлять не только уровень учебных достижений, но и структуру знаний, степень ее отклонения от нормы по профилю ответов обучающихся на тестовые задания. В основном мы используем критериально ориентированные тесты, которые предназначены для решения конкретных целей и задач, например для проверки уровня усвоения определенного перечня знаний, умений и навыков. Вывод строится по логической цепочке: задания — ответы — выводы о соответствии испытуемого заданным критериям, задания подбираются приблизительно одинаковой трудности.

На цикле обучения слушателей в процессе обучения по программам курсового обучения и повышения квалификации проводится компьютерное тестирование. Преимущества компьютерного тестирования проявляются в текущем контроле, при самоконтроле и самоподготовке обучающихся. Благодаря компьютеру можно незамедлительно выдать тестовый балл и принять неотложные меры по коррекции усвоения нового материала на основе анализа протоколов по результатам выполнения корректирующих тестов. Повышаются информационные возможности процесса контроля, появляется возможность сбора дополнительных данных о динамике прохождения теста отдельными обучающимися и для осуществления дифференциации пропущенных и не доступных заданий теста, а, следовательно, позволяет *управлять качеством образования*. Преподаватели в ходе проведения лекции

осуществляют текущий контроль знаний слушателей, проводят тестирование по вопросам, изученным в ходе занятия. Пример Тема 1.1. Нормативное правовое регулирование и организационные основы в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций. По данной теме составлено 30 вопросов. Компьютерное тестирование проводится по пяти вопросам, выбираемым в произвольном порядке из данного числа. По окончании работы выставляется оценка. Слушатель имеет возможность самостоятельно проверить допущенные ошибки.

Главное достоинство тестовой проверки в скорости, а так как продолжительность обучения 24 часа, 36 часов, 72 часа, то данный вид контроля позволяет за такой короткий период времени использовать тесты как средство управления качеством образования. Введение тестового контроля существенно повышает мотивацию обучения и заинтересованность обучаемого. Тестовый контроль знаний имеет очень широкий смысл. Достижения уровня обязательной подготовки свидетельствуют о выполнении предъявляемых программой требований на том минимальном уровне, который является необходимым, и, одновременно, достаточным для положительной аттестации.

Контроль в обучении — это сложный, творческий процесс, требующий от преподавателя высокого уровня профессиональной подготовки, большой ответственности, соблюдения этических норм.

Контроль знаний, умений и навыков обучающихся является важной составной частью процесса обучения. Целью контроля является определение качества усвоения

слушателями программного материала, диагностирование и корректирование их знаний и умений, воспитание ответственности к учебной работе.

Контроль — это также способ получения информации о качественном состоянии учебного процесса, который направлен как на деятельность слушателя, так и на контроль взаимодействия обучающихся и педагогов. Систематическая информация о состоянии знаний слушателей позволяет преподавателю оперативно использовать рациональные способы и средства обучения, точно и уверенно управлять учебным процессом, предвидеть его логику, прогнозировать результаты усвоения знаний, сформированности умений и навыков. Контроль качества знаний — одно из важных средств повышения эффективности образовательного процесса.

Итоги контроля служат основой оценки успеваемости слушателей, которая характеризует степень овладения ими знаниями, умениями и навыками в соответствии с требованиями учебных программ, обеспечивают получение преподавателем информации о ходе познавательной деятельности слушателей в процессе обучения, через внешнюю обратную связь, а также через внутреннюю обратную связь, получаемую самими слушателями. Они способствуют углублению, расширению и совершенствованию знаний, умений и навыков слушателей, развития их познавательных интересов, стимулируют познавательную активность, развивают наблюдательность, волю, формируют самоконтроль и другие качества личности должностных лиц и работников ГО и РСЧС.

Литература:

1. Примерная программа курсового обучения работающего населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций (утв. МЧС России 22 февраля 2017 г. № 2–4–71–8–14);
2. Организационно-методические указания по подготовке органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций на 2018 год.
3. Бойцова, Е.Д. Модульно — рейтинговая система на базе тестовых технологий / Е.Д. Бойцова // Высшее образование в России.
4. Воронцов, А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А.Б. Воронцов. — М.: Издатель Рассказов, 2012;
5. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова. — М.: Академия, 2003.
6. Бричев Олег Матвеевич. Система методов контроля как средство повышения качества обучения: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 Барнаул, 2006 186 с. РГБ ОД, 61:06–13/1982.

Learning English without tutor is an achievable goal

Sobirova Gulzora Sattorovna, student;
Muhammadiyev Aziz Shavkatovich, English teacher, scientific advisor
Navoi State Pedagogical Institute, Uzbekistan

To speak English fluently is the goal of many people around the world, whether it is an ordinary builder or a school teacher, or a student. After all, this language is one of the most popular languages in the world, which helps us to find a

good job in international companies, enter a prestigious university or college, to study the culture of countries you do not know the language of. In a word, English is the «golden bridge» that connects all countries of the world. But how can

you learn this language yourself, without any tutors? Is it possible at all?

First of all, before starting to study, we must determine the reason for studying this language, for example, to find a good job, make friends with people from other countries, to travel and so on. But this is not enough, after all, we usually begin to talk about how to learn grammar, how to write a sentence and start speaking English. Do not forget, for good reason, English is an international language, as this language is much easier to learn than other languages. Why is learning English so pleasant and easy? Let's compare English with Russia:

First, in English there is no such number of prefixes, suffixes and endings, (that is, forms of declension of nouns and adjectives, as well as forms of conjugation of verbs), as in Russian.

Secondly, in the English sentence, in comparison with the Russian, a rather rigid order of words; if you master this rigid structure (and this is not difficult), then you can «replicate» sentences, substituting new and new words into it.

Third, many English words are familiar to us from childhood — we only need to be able to recognize them and use them according to the rules of word formation and pronunciation.

Fourthly, the grammar of the English language is much stricter and more logical than the grammar of the Russian language; if you master this strict (and not very complicated) logic, you can «replicate» a variety of grammatical constructions to express all your thoughts and feelings. [1, 11p.] And now we will draw up a strict plan for studying English, which will help us to learn this language independently much more efficiently than with a tutor:

THE FIRST STEP. Find in the library, bookstore or on the Internet textbooks that have special lessons on learning English yourself with a certain level of knowledge. For example, there are many useful books like Anne Watson and Peter Veney «Survival English: practice book», «English yourself» V.A. Milovidov or Sandra Stevens «Complete English as a Foreign Language. Teach Yourself». All these books are wonderful and the authors of these books tried to create something special, based on many years of experience of their work. I would like to quote a passage from the introduction of Sandra Stevens' book «Complete English as a Foreign Language. Teach Yourself»:

«What is special about this course? Research method: learn to learn!

There are many methods of learning a foreign language. Perhaps you are already familiar with some of them and even invented your own ways. The basis of this course is the research approach. First, you will hear how words, phrases and grammatical structures are used in context. Then, using tasks and leading questions, you will find out their meaning, pay attention to stable expressions and constructions, begin to understand grammar, expand vocabulary and learn to understand English, speak and write in English. What you understand yourself, you better remember and use more con-

fidently in the speech. This method will help you improve in language learning and after you finish the course at our course.

Everyone can learn a foreign language. The whole question is how to teach it. Learning a language is not just about reading, memorizing grammar rules and new words. You need to learn actively, on examples from life. If you understand yourself in the device of grammatical construction or the intricacies of using words and expressions, you better remember them and easily can apply them where appropriate.

With most of the necessary information, such as grammar and pronunciation rules, you will get acquainted with the help of the research method — which means that you will learn more interestingly and you will quickly see the result.

Enjoy!”

THE SECOND STEP. Learning new English words is one of the most important aspects when learning a language. There are many ways to study them, such as separating words by subject. For example, you need to find all the words related to the bathroom or school supplies. You will achieve much better results when dividing words by subject, if you draw a mind map through which you can make up a whole «family» of words. When you draw, recalling the words, you better remember them. Also drawing up multi-colored cards with new words is an alternative way. Most importantly, do not forget to repeat the learned words on a regular basis by charting a special repetition schedule.

THE THIRD STEP. After reading the above books, you will have a Basic English language, through which you can easily conduct a conversation, communicate, make contact with other people about solving or discussing problems related to your daily life. What is communication and why is it so important?

Communication is a complex, multifaceted process of establishing and developing contacts between people, generated by the needs for joint activities and including the exchange of information, the development of a unified interaction strategy, the perception and understanding of another person. Only in the course of communication with other people can we know, understand and assert ourselves in our eyes. By communicating with other people a person learns the knowledge accumulated by mankind, his experience, established laws and norms, values and methods of activity, it helps to be formed as a person. [2]

But many of us have a fear of making mistakes when we speak. Remember! Do not be afraid to make mistakes, because by doing them, you will try not to commit them next time. Moreover, there is a question — with whom we can talk, if we do not go to any tutor? The answer is very simple. In today's technological world, there are many social sites like Speaky, Facebook or Skype, by registering you will be able to find many foreign friends who speak English as the first language. Be braver and you will succeed.

If a person wants to do something himself, he will do it in spite of any difficulties. Do not expect help from someone. Try to succeed yourself, without anyone's help, only then you

will be satisfied with the result. Imagine English as a huge stone, which you want to throw into the water. Yes, in the first minutes a bit spatters will appear in the water, the water will

not want to reunite with the stone, but gradually the water will get used to and take this stone. Everything depends on our desire!

References:

1. English yourself / VA Milovidov. — Moscow: AST, 2015. — (Learning yourself). ISBN978-5-17-087774-4
2. Ye.I. Rogov «Psychology of communication» — ООО KnoRus Publishing House 2018.

Научное издание

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

VIII Международная научная конференция
Казань, май 2018 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Издательство «Молодой ученый», г. Казань

Подписано в печать 24.05.2018. Формат 60x90 1/8.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 5,86. Уч.-изд. л. 8,16. Тираж 300 экз.

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